

**LA IMPROVISACIÓN EN
LA GUITARRA FLAMENCA:
ANÁLISIS MUSICOLÓGICO E
IMPLEMENTACIÓN DIDÁCTICA**

DOCTORANDO:

Miguel Ángel Barea Sánchez

DIRECTOR:

Dr. Francisco Javier Escobar Borrego



TESIS DOCTORAL

Programa de doctorado: Estudios Avanzados de Flamenco: Un Análisis Interdisciplinar

Línea de investigación: Estudios Musicológicos

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura y Filologías Integradas

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de Sevilla

2016

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	9
HIPÓTESIS, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA	19
PRIMERA PARTE: ESTADO DE LA CUESTIÓN	23
1 Sobre la terminología y conceptos previos	25
1.1 Improvisación musical	25
1.2 Improvisación versus composición e interpretación	28
1.3 Modelos sonoros y tradición	32
1.4 Fenómenos de variación y repetición en música y literatura	34
1.5 Cifrado armónico	41
1.5.1 Criterios generales	42
1.5.2 Acordes tríada	43
1.5.3 Acordes cuatríada	44
1.5.4 Otros acordes	45
1.5.5 Inversiones	47
2 Líneas tradicionales de enseñanza musical versus enfoques basados en la improvisación	49
3 La enseñanza de la Guitarra Flamenca y de la Improvisación en las enseñanzas regladas y no regladas	53
4 Presencia de la improvisación en la guitarra flamenca	59
4.1 Guitarra de acompañamiento al cante y al baile	60
4.2 Guitarra de concierto	64
4.2.1 Paco Peña	65
4.2.2 Paco de Lucía	67
4.2.3 Gerardo Núñez	71
4.2.4 Juan Manuel Cañizares	73
5 La improvisación en la guitarra flamenca en su protohistoria: tratados de vihuela y guitarra de los siglos XVI-XVIII	79
5.1 Siglo XVI: La vihuela y la guitarra en el Renacimiento	79
5.1.1 Introducción	79
5.1.2 Afinación	80
5.1.3 Repertorio	81
5.1.4 Tablatura	82
5.1.5 Géneros musicales del repertorio	83
5.1.5.1 Géneros instrumentales	84
5.1.5.2 Géneros para voz y vihuela	85
5.1.6 ¿Improvisación o composición?	86
5.1.7 Análisis de las diferencias	88
5.1.7.1 Guárdame las Vacas	88
5.1.7.2 Romance del Conde Claros	90
5.2 Siglo XVII: La guitarra en el Barroco	91
5.2.1 Introducción	91
5.2.2 Agrupación de cuerdas y afinación	93

5.2.3	Tratados	94
5.2.3.1	Joan Carles Amat (1572 – 1642)	94
5.2.3.2	Luis de Briçeno (? – ca.1620)	95
5.2.3.3	Nicolao Doizi di Velasco (ca.1590 – ca.1659)	95
5.2.3.4	Gaspar Sanz (1640 – 1710)	95
5.2.3.5	Ruiz de Ribayaz (primera mitad s. XVII – ?)	97
5.2.3.6	Francisco Guerau (1649 – 1722)	97
5.3	Siglo XVIII	98
5.3.1	Introducción	98
5.3.2	Tratados	99
5.3.2.1	Santiago de Murcia (1673 – 1739)	99
5.3.2.2	Pablo Minguet y Yrol (ca.1715 – 1801)	100
5.3.2.3	Andrés de Sotos (s. XVIII)	101
5.3.2.4	Juan Antonio de Vargas y Guzmán (s. XVIII)	101
5.3.2.5	Fernando Ferandiere (ca.1740 – ca.1816), Antonio Abreu (ca.1750 – ca.1820), Juan Manuel García Rubio (s. XVIII – s.XIX) y Federico Moretti (1765 – 1838)	103
5.3.3	El fandango de Luigi Boccherini (1743 – 1805)	104
6	<i>Los intelectuales en relación a la improvisación</i>	107
6.1	Federico García Lorca (1898 – 1936)	107
6.1.1	Sus conferencias	107
6.1.2	Las canciones populares antiguas	109
6.2	Mijaíl Ivánovich Glinka (1804 – 1857)	112
7	<i>La improvisación en los tratados de guitarra flamenca</i>	117
7.1	Rafael Marín (Sevilla, 1862 – Madrid, ?)	118
7.1.1	Primera parte	118
7.1.2	Segunda parte	121
7.1.3	Tercera parte	122
7.2	Lucio Delgado	123
7.3	Memé Chacón	124
7.4	Luis López Tejera “Luis Maravilla” (1914 – 2000)	125
7.5	Juan Grecos	127
7.6	Andrés Batista	130
7.7	Manuel Granados: su labor pedagógica	134
7.7.1	Armonía tradicional	134
7.7.2	Cadencia andaluza	136
7.7.3	Los estilos	141
7.8	Manolo Sanlúcar: la cadencia andaluza como herencia griega	148
7.9	Raúl Mannola	150
7.9.1	Parte 1	151
7.9.2	Parte 2	154
7.9.3	Parte 3	156
8	<i>Modelos y fuentes para la propuesta de un enfoque metodológico basado en la improvisación aplicado a la guitarra flamenca</i>	159
8.1	La concepción del guitagrama de Antonio de Contreras	159
8.2	El sistema CAGED	163
8.2.1	Fretboard Logic. Volume I.	164

8.2.2	Fretboard Logic. Volume II.	167
8.3	El método de guitarra de William Leavitt.	169
8.3.1	Sobre las escalas	170
8.3.2	Sobre los arpeggios	180
8.4	La Improvisación como Sistema Pedagógico del Instituto de Educación Musical	181
8.4.1	Principios fundamentales	182
8.4.2	Objetivos	184
8.4.3	Metodología	185
8.4.4	Improvisación a la guitarra	186
8.4.4.1	Conceptos preliminares	187
8.4.4.2	Resumen de los contenidos	188
8.4.4.3	Aplicación de la metodología	193
8.5	Las bases pedagógicas de la improvisación en el jazz	194
8.5.1	Introducción	194
8.5.2	Jamey Aebersold y sus <i>Play-A-Longs</i>	195
8.5.3	Jerry Coker y el estudio de patrones	198
8.5.4	Jerry Bergonzi y la combinatoria aplicada a la improvisación	207
8.5.4.1	Melodic Structures	208
8.5.4.2	Melodic Rhythms	215
8.5.4.3	Thesaurus of Intervallic Melodies	217
8.6	El flamenco desde la perspectiva de Julio Blasco	221
8.6.1	Sobre la armonía	222
8.6.2	Sobre el ritmo	228
9	Fundamentos psicológicos sobre la improvisación	233
9.1	La motivación	233
9.2	El proceso de aprendizaje	236
9.2.1	La práctica deliberada	238
9.2.2	La repetición y la creación de hábitos	243
9.2.3	La naturalidad y la sensación de <i>flow</i>	245
9.3	La memoria	247
9.4	Música y emoción	249
9.5	Constreñimientos de la práctica improvisatoria	253
SEGUNDA PARTE: PROPUESTA DE LÍNEAS METODOLÓGICAS BASADAS EN LA IMPROVISACIÓN, APLICADAS A LA GUITARRA FLAMENCA		257
10	Principios metodológicos generales	259
11	Algunas claves teóricas	265
11.1	Aspectos formales	266
11.2	Aspectos rítmicos	268
11.3	Aspectos armónicos y melódicos	270
11.3.1	Campo armónico mayor	271
11.3.2	Campo armónico menor	274
11.3.3	Extendiendo el campo armónico	277
11.3.3.1	Dominantes secundarias	277
11.3.3.2	Dominantes sustitutos	278
11.3.3.3	Acordes de séptima disminuida	280
11.3.3.4	Escalas alternativas para acordes de dominante	283
11.3.3.5	Intercambio modal	285

11.3.4	Algunas cadencias de interés	287
11.3.4.1	La cadencia II-V-I	287
11.3.4.2	La cadencia andaluza	290
11.3.5	Rearmonización	292
11.3.5.1	Rearmonización diatónica	293
11.3.5.2	Adición de dominantes secundarias	293
11.3.5.3	Rearmonización de acordes de dominante	294
11.3.5.4	Rearmonización mediante acordes de intercambio modal	296
11.3.5.5	Rearmonización mediante el uso de inversiones	296
11.3.6	Tonalidades de los estilos	297
12	Armonía en la guitarra	299
12.1	Acordes	299
12.1.1	Tríadas	299
12.1.2	Cuatríadas	304
12.2	Las escalas y los arpeggios	316
12.3	Continuidad armónica	325
13	La improvisación en relación a la caracterización genérica: una relación dinámica	327
13.1	Por tangos	328
13.1.1	Ejercicio 1: Rearmonización diatónica de la cadencia andaluza	328
13.1.2	Ejercicio 2: Improvisación melódica en base a patrones rítmicos	333
13.1.3	Ejercicio 3: Continuidad armónica de la cadencia andaluza	338
13.1.4	Ejercicio 4: Adición y rearmonización de dominantes secundarias en la cadencia andaluza	341
13.1.5	Ejercicio 5: Rearmonización de una melodía	353
13.2	Por soleá	355
13.2.1	Ejercicio 1: Cadencia andaluza en distintas formas CAGED	355
13.2.2	Ejercicio 2: Secuencias melódicas con cambio de posición	370
13.2.3	Ejercicio 3: Secuencias melódicas en posición fija	374
13.2.4	Ejercicio 4: Arpeggios en posición fija sobre una progresión	376
13.2.5	Ejercicio 5: Encadenamiento de la cadencia andaluza mediante conducción del bajo o conducción de la primera voz por grados conjuntos	385
13.3	Por alegrías	401
13.3.1	Ejercicio 1: Despliegue horizontal de tríadas	401
13.3.2	Ejercicio 2: Despliegue horizontal de cuatríadas	407
13.3.3	Ejercicio 3: Progresión de cuatríadas dispuestas en cercanía	414
13.3.4	Ejercicio 4: Variaciones de la escobilla	420
13.3.5	Ejercicio 5: Adición de acordes de intercambio modal	428
14	La improvisación “tipo jazz” en el flamenco	437
15	Sobre el uso de la partitura	449
	CONCLUSIONES	451
	APÉNDICES	459
	BIBLIOGRAFÍA	497
	DISCOGRAFÍA	509
	VIDEOS	510

INTRODUCCIÓN

El nacimiento de esta investigación nace a raíz de intereses muy personales. Mi trayectoria en el área musical ha venido siempre de la mano de la guitarra flamenca. Ya desde los inicios, mi experiencia musical venía frecuentemente acompañada por una inquietud creativa guardando especial interés el proceso de la creación en el momento de la interpretación, es decir, aquello que equivaldría a algo así como tocar sin tener preparado previamente lo que va a surgir desde un punto de vista musical.

Más tarde, el curso de mis estudios en el Grado Superior de Música en la especialidad de Guitarra Flamenca, en el conservatorio Superior de Música de Córdoba, me permitió entrar en contacto con algunas materias afines al género musical del jazz, teniendo también, más adelante, experiencias con músicos de este género en algunos encuentros y talleres. El acercamiento a esta música me resultó altamente atractivo por dos razones fundamentales y complementarias entre sí. En primer lugar, estos músicos contaban con un gran dominio del lenguaje musical, en particular, en lo relativo al mundo de la armonía. En segundo lugar, sus solos de improvisación contaban con una libertad inusitada para el área de conocimiento del flamenco del que provengo, y no estaban constreñidos por el hecho de tener que ser una reproducción de algo preparado a priori, sino que por el contrario, eran consecuencia de un conocimiento profundo de las posibilidades musicales del instrumento así como del hecho de dar rienda suelta a la imaginación, aunque por supuesto, respetando la estructura armónico-métrica así como la estética del tema sobre el que se estaba *improvisando*. Así, el conocimiento musical e instrumental permitía dar paso a creaciones dotadas de una gran espontaneidad y situadas en el curso de la ejecución musical, lo que igualmente confería el carácter de entretenimiento y de novedad al hecho de tocar un tema, debido al amplio margen de libertad que permitían las reglas del juego.

Ante las consideraciones anteriores, surgirían en mí algunas preguntas: ¿es posible adquirir esta modalidad de lenguaje de improvisación para el caso de la guitarra flamenca? En su caso, ¿cómo de aplicable sería a sus contextos fundamentales: guitarra de concierto, guitarra de acompañamiento al canto y guitarra de acompañamiento al baile?

Aun caracterizándose el género musical flamenco por una gran dosis de espontaneidad, al menos de entrada, la tradición en la didáctica de la guitarra flamenca no ha ido, sin embargo, de la mano de una enseñanza del lenguaje musical con vistas a improvisar en toda la extensión de la palabra, sino más bien a interpretar. Si bien es cierto

que en el contexto de la guitarra flamenca solista suele primar la interpretación¹, en el terreno del acompañamiento al cante y al baile, o en los conjuntos instrumentales flamencos, la improvisación puede adquirir un papel fundamental.

Ya en los planes de estudio relativos a los conservatorios de música se pone énfasis en esta cualidad de improvisación. Así, según la *Orden del 25 de octubre de 2007, por la que se desarrolla el currículo de las enseñanzas profesionales de Música en Andalucía*, uno de los objetivos de la asignatura de *Guitarra Flamenca* es:

“Desarrollar la capacidad de improvisación, favoreciendo la espontaneidad en el flamenco” (Junta de Andalucía, 2007: 185).

De manera análoga, entre los contenidos de la asignatura *Conjunto Instrumental Flamenco* se menciona:

“Estudio y práctica de la improvisación dirigida” (Junta de Andalucía, 2007: 157).

Y entre los criterios de evaluación de esta última asignatura:

“Improvisación melódica sobre un ciclo de acordes básicos. Aquí se evalúa la capacidad de desenvolverse con autonomía y creatividad dentro de un determinado estilo” (Junta de Andalucía, 2007: 157).

Es más, según el *DECRETO 56/2002, de 19 de febrero, por el que se establece el currículo del Grado Superior de las Enseñanzas de Música en los Conservatorios de Andalucía*, en su Anexo II, para la asignatura de *Cuadro Flamenco* se describe en su contenido:

“...Práctica de la improvisación en los diferentes estilos, compases y cantes de los palos del flamenco como elemento básico del acompañamiento del cante y del baile en el cuadro flamenco” (Junta de Andalucía, 2002: 3487).

E incluso se contempla una asignatura denominada *Improvisación del Flamenco* dedicada al estudio de la improvisación, cuya descripción del contenido es la siguiente:

“Características según los distintos estilos del flamenco. Conocimientos de armonía del jazz y su aplicación metodológica a la improvisación. Elementos formales de la música flamenca orientados hacia la improvisación” (Junta de Andalucía, 2002: 3488).

¹ En este sentido, existe un cierto paralelismo con el caso de la guitarra clásica donde la interpretación es predominante, aunque en este caso suele excluirse también la composición, siendo los ejecutantes únicamente intérpretes: “many classically trained musicians even exclude composition and improvisation from their practice” (Lehmann, 2007: 8). (Traducción nuestra: “muchos músicos instruidos desde una perspectiva clásica incluso excluyen la composición y la improvisación de su práctica”).

En cualquier caso, aunque los planes de estudio contemplan la improvisación como una capacidad básica que los estudiantes de guitarra flamenca deben desarrollar, no obstante, en la práctica y seguramente justificado por la implantación reciente de esta disciplina de estudio en los conservatorios de música, la metodología empleada en las aulas no favorece demasiado el desarrollo de la improvisación, ya que los contenidos impartidos en el aula correspondientes a las asignaturas de *Guitarra Flamenca*, *Conjunto Instrumental Flamenco* y *Cuadro Flamenco* se restringen, en la mayoría de los casos, al montaje de obras y piezas cerradas. Por otra parte, en la asignatura de *Improvisación del Flamenco*, sí se desarrollan contenidos específicos de improvisación debido al carácter específico de esta. No obstante, desde nuestro punto de vista, la carga lectiva que representa esta asignatura no es de suficiente relevancia, reduciéndose, por lo general, a unas leves pinceladas que no logran dar cumplimiento a la necesidad de desarrollar las habilidades que se requieren en el terreno de la improvisación.

Como se ha indicado anteriormente, debido sobre todo a un mantenimiento de la tradición y por fidelidad a los patrones canónicos del flamenco, la enseñanza de la guitarra flamenca se ha mantenido hasta nuestros días en un contexto de transmisión oral y en pocos casos se ha adentrado en entornos académicos. Así, los guitarristas flamencos han sufrido numerosas dificultades para acceder a una formación continua, estructurada y completa en relación al aprendizaje de la guitarra flamenca, dado las carencias implícitas en el sistema tradicional de transmisión oral². En los últimos años, esta situación ha experimentado un cambio crucial, de manera que podemos decir, por tanto, que estamos en una etapa privilegiada dentro de la enseñanza de este instrumento. Así, el hecho de ser considerada una especialidad instrumental dentro de los estudios de conservatorio, significa una verdadera oportunidad a la hora de llevar los estudios de guitarra flamenca a las cotas de rigor que se merece.

Si nos acercamos al ámbito artístico en el tema que nos ocupa, podemos afirmar que la improvisación en el contexto de la guitarra flamenca comienza a desarrollarse con la figura de Paco de Lucía. Este proceso comienza, en los años setenta y, concretamente,

² Con esto no queremos decir que el sistema de transmisión oral sea inadecuado para el aprendizaje específico de la guitarra flamenca, tan solo hay que observar los grandes guitarristas que han sido formados a través del mismo. Sin embargo, sí podemos decir que por las propias características del sistema, la formación puramente guitarrística, en raras ocasiones es arropada por otros contenidos musicológicos destinados a una formación global del guitarrista, no solo como ejecutante sino como músico.

tras el éxito de su rumba *Entre dos aguas* perteneciente a su disco *Fuente y Caudal* (1973). En efecto,

“Popular en España con el éxito de su rumba “Entre dos aguas”, este éxito favorece contactos y recitales con guitarristas de jazz-rock y jazz-fusión como Santana, John Mc Laughlin, Larry Coryell, Al di Meola que le abren la puerta de la fusión musical de géneros y de la improvisación” (Torres, 2005b: 59).

Tras la apertura conceptual de la guitarra flamenca hacia el mundo de la improvisación realizada por Paco de Lucía y en generaciones posteriores, surgen guitarristas flamencos que se desarrollan con profundidad en esta línea. Así, podemos traer a colación el nombre de guitarristas bastante reconocidos con capacidades de improvisación muy desarrolladas, tales como Gerardo Núñez o Juan Manuel Cañizares. Estos centran su actividad en la composición y en los escenarios, aunque Cañizares también dedica tiempo regular a la docencia del flamenco, ya que desde el año 2003 es profesor de Guitarra Flamenca en la Escola Superior de Música de Catalunya (ESMUC), escuela de carácter privado situada en Barcelona.

Podríamos afirmar, en consecuencia, que acceder al aprendizaje de la improvisación a nivel académico, en la actualidad, no resulta nada fácil y esta es una cuestión que no podemos dejar, como se suele indicar, como atribuible al talento personal del músico. La hipótesis de nuestro trabajo de investigación es que la improvisación puede aplicarse a la guitarra flamenca como método central pedagógico así como fin en sí misma para su uso dentro del género musical flamenco.

En lo que se refiere al estado de la cuestión, la bibliografía en el contexto de la guitarra flamenca es bastante escasa y afinando aún más, en lo relacionado con la improvisación flamenca, es casi inexistente. En la actualidad, existen ya ciertos tratados dedicados a la guitarra flamenca y al lenguaje musical del flamenco, de los cuales podemos citar algunos representativos:

- *Teoría musical de la guitarra flamenca* (1998), de Manuel Granados.

Es una obra de carácter didáctico para el estudio teórico musical de la guitarra flamenca, analizando los principales estilos del flamenco, teniendo en cuenta las perspectivas de la armonía tonal y modal en base a la cadencia andaluza. En el desarrollo del tratado, todos los conceptos musicales son ilustrados con transcripciones de guitarra, introduciendo además aproximaciones melódicas del cante, para los estilos expuestos.

- *Teoría musical del flamenco* (2004), de Lola Fernández.

Esta obra enfoca el análisis del lenguaje musical del flamenco desde un punto de vista formal, rítmico, melódico y armónico. Lleva a cabo un análisis general de los distintos palos flamencos, introduciendo ejemplos de transcripciones musicales para guitarra, piano y voz.

- *Los cantes flamencos: el uso del ámbito teórico formal clásico, para su descripción, análisis, codificación y transmisión* (2008), tesis doctoral de Julio Blasco.

En esta tesis, el autor realiza, primeramente, un análisis crítico muy completo de la bibliografía de flamenco en lo concerniente a los aspectos musicales. A continuación, el grueso de su trabajo se centra en realizar un análisis musical detallado de un conjunto significativo de cantes flamencos de los grupos de los fandangos, las soleares y las alegrías, empleando como herramienta la teoría musical clásica.

Además de los anteriores, podemos citar monografías de otros autores como Antonio y David Hurtado, Claude Worms, Oscar Herrero, Andrés Batista, etc³, las cuales presentan una línea similar a las de los mencionados. Tan solo el trabajo reciente titulado *El guitarrista flamenco creativo* (2014), del guitarrista Raúl Mannola, se encuentra orientado a la didáctica de la improvisación en el contexto del género musical flamenco. Esta monografía hace especial énfasis en el desarrollo melódico de la guitarra flamenca desde una óptica improvisatoria, para lo cual profundiza en el estudio de diferentes escalas mediante el uso de patrones rítmico-melódicos, pudiéndose observar a lo largo del trabajo la doble formación del autor, tanto en el género del flamenco como del jazz.

Si nos asomamos a los antecedentes en otros géneros musicales, debemos mencionar la tesis doctoral *El guitagrama: un lenguaje para la composición musical dinámica* (2002), defendida por Antonio de Contreras Vilches en el departamento de Estética e Historia de la Filosofía de la Universidad de Sevilla. En este trabajo, el autor, además de hacer un estudio preliminar en profundidad acerca de la notación e improvisación en la música, propone un modelo gráfico del mástil de la guitarra, que denomina *guitagrama*, como herramienta de visualización de las notas que se ejecutan en cada momento, sean estas el resultado de la lectura, de la interpretación de memoria de obras, o de la improvisación. Esta idea nace debido a la construcción particular de la

³ Cf. bibliografía.

guitarra, en el sentido de que una misma nota musical puede ejecutarse en distintos puntos del diapasón, hecho que no sucede en otros instrumentos armónicos como el piano. De esta suerte, la correspondencia entre notas del pentagrama y puntos del diapasón no es biunívoca, dificultando así la lectura musical convencional. En resumen, esta tesis propone una metodología para la interiorización del modelo visual del *guitagrama* así como una serie de aplicaciones del mismo, haciendo especial énfasis en el caso de la improvisación en el jazz, aunque no hace ningún acercamiento al caso concreto de la guitarra flamenca.

Podemos concluir, en lo que hace al estado de la cuestión, que, exceptuando el trabajo de Raúl Mannola, no existen monografías dedicadas a la improvisación en la guitarra flamenca. Si queremos mantener la guitarra flamenca como un referente vivo, que siga enriqueciéndose con el paso del tiempo y hacer de los guitarristas flamencos músicos formados en el sentido estricto del término, debemos hacer que cultiven la capacidad de improvisación. En este sentido, se justifica la presente tesis doctoral que trata de proponer una metodología didáctica para el estudio de la improvisación en la guitarra flamenca. Lo hacemos con el convencimiento de que el tiempo y esfuerzo empleados serán recompensados al ver nacer las bases metodológicas de un tema muy poco desarrollado en el contexto académico, que representará una aportación a este campo de estudios y que además, podrá abrir nuevos caminos de exploración.

En relación a la metodología empleada para llevar a cabo el presente proyecto de investigación, esta contemplará aspectos de análisis musicológico, transcripción musical, didáctica de la música, así como tareas de campo enfocadas a entrevistas de profesionales del ámbito que nos ocupa.

En el curso de la realización de la presente tesis doctoral, se han investigado los siguientes fondos documentales para arrojar luz al tema elegido; en concreto: Servicio Documental del Centro Andaluz de Flamenco, Centro de Documentación Musical de Andalucía, Red de Bibliotecas Públicas de Andalucía, Biblioteca de la Universidad de Sevilla, Biblioteca Nacional de España, Red de Bibliotecas Públicas de la Comunidad de Madrid, Bibliotecas Públicas Municipales del Ayuntamiento de Madrid, Biblioteca Nacional de Francia (BnF), The British Library, Library of Congress, New York Public Library, etc.

El cuerpo total de este trabajo de tesis doctoral consta de varias partes diferenciadas.

INTRODUCCIÓN. En ella se define el objeto de nuestro estudio, se justifica el nacimiento y la trascendencia de este, se dan unas pinceladas sobre la metodología empleada y se refieren las fuentes documentales consultadas, haciendo también un breve resumen de los contenidos de la tesis doctoral.

HIPÓTESIS, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA. Se definen la hipótesis, los objetivos y la metodología empleada en la tesis doctoral.

PRIMERA PARTE: ESTADO DE LA CUESTIÓN. Dentro de este apartado, se ubica contextualmente el tema de investigación dentro de un conjunto amplio de aportaciones previas con relación a nuestro tema de estudio. Esquemáticamente:

1. Se comienza introduciendo algunos términos y conceptos previos, que serán necesarios en el desarrollo de la tesis.
2. Se hace una breve comparativa entre los enfoques de enseñanza tradicionales y los basados en la improvisación.
3. Se hace una revisión en torno a las enseñanzas regladas y no regladas de Guitarra Flamenca.
4. Se realiza un análisis sobre cómo y en qué grado está presente la improvisación en la guitarra flamenca.
5. Se hace un estudio de los antecedentes de la guitarra flamenca actual.
6. Se analizan algunas aportaciones de intelectuales como Lorca o Glinka desde la óptica de la improvisación.
7. Se estudian los tratados más relevantes de guitarra flamenca desde el primero de Rafael Marín, en 1902, hasta nuestros días.
8. Se analizan diferentes fuentes y modelos pedagógicos para el estudio de la improvisación musical.
9. Se exploran las investigaciones y resultados más relevantes en relación a la psicología de la música.

SEGUNDA PARTE: PROPUESTA DE LÍNEAS METODOLÓGICAS BASADAS EN LA IMPROVISACIÓN APLICADAS A LA GUITARRA FLAMENCA. Se establecen los principios generales de la metodología propuesta, acompañados de algunos ejemplos prácticos para aplicación de la

metodología, previa exposición de un conjunto de claves teóricas destinadas a facilitar la comprensión de los mismos.

CONCLUSIONES. Se reflexiona sobre los resultados obtenidos.

APÉNDICES. Se incluyen algunos anexos documentales (transcripciones musicales, esquemas, etc.) complementarios al cuerpo principal del documento.

BIBLIOGRAFÍA. Se lista la bibliografía consultada y de la cual se hace referencia a lo largo del texto del presente documento.

DISCOGRAFÍA. *Idem* para la discografía.

VIDEOS. *Idem* para los vídeos.

Por último, antes de comenzar con el cuerpo del trabajo de tesis, me gustaría señalar que las motivaciones que me han llevado a realizar esta investigación pasan, en primer lugar, por mi interés personal como músico para enriquecimiento de la mente y del espíritu, y por supuesto, por el convencimiento de que es posible abrir una línea pedagógica para el estudio de la guitarra flamenca nueva y complementaria a la actual, y de que la guitarra flamenca puede dar un paso importante en su desarrollo si incorpora de forma sistemática la improvisación a su metodología didáctica. Sin más preámbulos, invitamos a continuación al lector a adentrarse en la lectura de la presente tesis esperando que el tema desarrollado así como la exposición del mismo resulte de su agrado e interés.

HIPÓTESIS, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

La hipótesis central de nuestra tesis doctoral es que la improvisación puede aplicarse a la guitarra flamenca como método central pedagógico así como fin en sí misma dentro del contexto del género musical flamenco.

A partir de esta premisa, nos hemos planteado los siguientes objetivos:

1. Acotar el concepto de improvisación de cara a su aplicación particular en el caso de la guitarra flamenca.
2. Indagar acerca de la existencia de elementos de improvisación musical dentro de la guitarra flamenca en el toque solista y de acompañamiento.
3. Extraer analogías y divergencias entre los mecanismos de improvisación aplicables a la guitarra flamenca con los propios de otros géneros musicales como el jazz.
4. Realizar una propuesta metodológica para el estudio de la guitarra flamenca desde una perspectiva basada en la improvisación.

Asimismo, para dar cumplimiento a dichos objetivos, la metodología empleada en el trabajo de investigación se ha integrado de un conjunto de aspectos diversos y complementarios:

Análisis musicológico

Con el objeto de extraer luz a nuestro tema de estudio de improvisación en la guitarra flamenca, se ha realizado análisis musicológico de diferentes fragmentos y piezas musicales, desde el punto de vista formal, armónico, melódico y rítmico.

Transcripción musical

Con el propósito de ilustrar la metodología propuesta, ha sido necesario la transcripción en notación musical convencional y tablatura de una serie de ejemplos y ejercicios prácticos. A este respecto, para la edición de las partituras correspondientes, hemos hecho uso del software Sibelius 6. Asimismo, para la transcripción de fragmentos musicales ya existentes en formato de audio, nos hemos apoyado en la herramienta software Adobe Audition CS6.

Metodología en la didáctica de la música

Se ha realizado un estudio y análisis de la metodología existente en el marco de la didáctica de la guitarra flamenca, tarea que se ha enfocado en la revisión de los diferentes

tratados. Asimismo, se ha actuado de forma similar en lo que se refiere a la didáctica de la música y, en particular, a la improvisación instrumental en otros géneros musicales. Todo ello se ha orientado hacia la construcción de las bases didácticas que sustentarán la metodología de trabajo de nuestra propuesta didáctica para el caso de la guitarra flamenca desde un enfoque de improvisación. Se debe agregar que dada la imposibilidad de estudiar todas las fuentes consultadas, hemos realizado una elección de las consideradas más relevantes, desde nuestra propia observación *emic* como guitarrista flamenco.

Tareas de campo

Como tareas de campo en el desarrollo de nuestro trabajo de investigación, se destaca la realización de entrevistas a guitarristas flamencos. Aunque el conjunto potencial de candidatos para dichas entrevistas es realmente numeroso, hemos optado por acotarlo a una pequeña selección de guitarristas realizada también en base a nuestra propia experiencia. Esta determinación ha sido motivada por razones prácticas, por considerar dicha muestra representativa para aportarnos luz en relación a nuestro tema de estudio.

PRIMERA PARTE:

ESTADO DE LA CUESTIÓN

1 Sobre la terminología y conceptos previos

1.1 Improvisación musical

Con el propósito de contextualizar nuestro objeto de estudio, la primera cuestión que debemos aclarar es delimitar qué entendemos por el término *improvisación*. El Diccionario de la Lengua Española, en sus dos primeras acepciones del vocablo, incluye:

- “1. f. Acción y efecto de improvisar.
- 2. f. Obra o composición improvisada”, (Real Academia Española, 2001).

y en referencia al término *improvisar*:

“1. tr. Hacer algo de pronto, sin estudio ni preparación” (Real Academia Española, 2001).

Como se ve, esta definición hace referencia al hecho de crear en el acto, sin preparación previa. Debemos matizar que esta falta de preparación a que se refiere la definición anterior, puede entenderse con un carácter general y nos podría inducir a pensar que el músico no requiere ningún tipo de preparación para poder improvisar en un momento dado. Sin embargo, en relación con el enfoque que queremos otorgarle a nuestro trabajo, nosotros seremos más restrictivos en el uso de la expresión *sin preparación previa* refiriéndonos a que no hay una preparación específica del producto de la improvisación, si bien este sí es fruto indirecto de una preparación y bagaje a nivel musical.

Por otra parte, la definición anterior implica, como un matiz adicional, una consideración del término desde el punto de vista del producto final, al tomar como referencia el concepto de obra o composición. Ello hace alusión al

“enfoque típico de la musicología tradicional, centrado más en el producto que en el proceso, considerando como paradigma la obra terminada, y no la propia acción creadora” (Contreras, 2002: 120).

Asimismo, nos resulta interesante la definición de la pedagoga musical Violeta Hemsy por lo general y flexible de la misma:

“La improvisación musical es una actividad proyectiva que puede definirse como toda ejecución musical instantánea producida por un individuo o grupo. El término “improvisación” designa tanto a la actividad misma como a su producto.

Su metodología es amplia y abarca desde:

- la libertad total hasta la sujeción a pautas o reglas estrictas, del propio individuo o ajenas.

- *la situación espontánea, irreflexiva, hasta el más alto grado de participación de la conciencia mental*” (Hemsey, 1983: 11-12).

La definición anterior atribuye al concepto de improvisación la cualidad de inmediatez en la ejecución musical, aunque no precisa el hecho de que no haya una preparación previa, según lo cual podríamos pensar que la usual interpretación de una obra o falseta de un guitarrista flamenco sería en sí misma una improvisación. No obstante, como veremos más adelante, en el desarrollo de nuestro trabajo distinguiremos claramente el concepto de improvisación del de la mera interpretación, por lo que esta definición no se adaptaría a nuestros propósitos. En cualquier caso, es interesante que la misma resalte el hecho de que la ejecución musical pueda ser producida por un individuo o por un grupo, lo que en nuestro contexto de estudio nos podría conducir a la improvisación grupal, por ejemplo, de un conjunto instrumental flamenco. Asimismo, la definición designa tanto a la actividad misma de improvisación como a su producto final, si bien nuestro interés de estudio se centra en el proceso como acto creativo, es decir, en el estudio de aquellos mecanismos que conducen a la creación instantánea.

Respecto a las restricciones que impone al concepto de la propia improvisación, la definición de Hemsey es ampliamente flexible, contemplando la posibilidad de improvisar desde un enfoque de libertad total hasta un enfoque limitador mediante el cual la improvisación quedaría sujeta a reglas estrictas. Centrándonos en el contexto de estudio que nos ocupa, la improvisación en la guitarra flamenca se situaría a priori dentro de un marco bastante restrictivo. En efecto, el propio género musical flamenco ya impone determinadas restricciones estilísticas dadas por los diferentes palos⁴ flamencos, situándose las mismas a nivel formal, armónico, melódico y rítmico. Por último, podemos observar que, respecto al grado de participación de la conciencia, Violeta Hemsey contempla igualmente todo el rango de posibilidades.

Con objeto de poner énfasis en la improvisación como proceso, resulta especialmente útil la definición que se incluye en el Diccionario Harvard de la Música:

“La creación de música en el curso de la interpretación” (Randel, 1997).

Teniendo presente nuestro tema de investigación, nos interesa especialmente esta definición en cuanto que hace referencia al concepto de *improvisación* como un proceso mediante el cual el sujeto (el guitarrista flamenco) participa del acto creativo en tiempo

⁴ Empleamos el término “palo” para referirnos a cada uno de los estilos del flamenco, es decir, soleá, seguiriya, tangos, fandangos de Huelva, etc.

real. En efecto, la definición de Randel subraya que la creación se realiza mientras tiene lugar la interpretación musical, haciendo, así, especial incidencia en el proceso. Como sabemos, la música, a diferencia de la pintura, la escultura y la arquitectura, es un arte temporal ya que la misma requiere de un determinado período de tiempo para su contemplación. Así, Randel enfatiza en su definición que en el caso de la improvisación, los períodos de tiempo destinados a la creación y a la interpretación son coincidentes.

Prosiguiendo nuestro análisis, en contraste con las definiciones de improvisación que señalan el requisito de una falta de preparación previa, la línea de pensamiento de Emilio Molina pone en realce la relación directa que existe entre los conocimientos y la técnica adquirida por parte de músico y la capacidad de improvisación de este, en consonancia con lo que escribiera Harold Charles Schonberg: *“Cuanto mejor sea la calidad de la mente musical y más firme la técnica, mejor será, naturalmente, la improvisación”*⁵. De la misma forma, Antonio de Contreras, cuando estudia en su tesis doctoral la conducta de improvisación siguiendo el modelo de Jeff Pressing, afirma que:

“La improvisación, más que un proceso de generación de material novedoso en un sentido estricto o radical, es en realidad un proceso basado en la variación de aspectos ya prefigurados en la mente del músico” (Contreras, 2002: 187).

En efecto, parece indiscutible que nuestra capacidad de improvisación será tanto mejor cuanto más conocimiento tengamos del lenguaje musical y mayor destreza técnica tengamos en nuestro instrumento. A este respecto, los músicos que practican la improvisación *“know that there is no musical activity which requires greater skill and devotion, preparation, training and commitment”*⁶ (Bailey, 1993: xii).

Merece la pena hacer especial énfasis en el término *variación* que Antonio de Contreras emplea en su afirmación anterior, dado que este concepto va a jugar un papel esencial a lo largo de nuestro trabajo. Por ahora, quedémonos con el comentario que Lewis Rowell realiza al respecto:

“Es uno de los procesos más penetrantes de la música, actuando sobre uno de los valores musicales más elementales: el sentido de identidad (que queda preservada en medio del cambio). La popularidad de la variación en la música del mundo se debe a su simbolismo psíquico; la preservación, el desarrollo y la reinstalación de la identidad del yo durante el paso por la vida” (Rowell, 1983: 174).

⁵ Citado en Molina, 2008: 9.

⁶ Traducción nuestra: *“saben que no hay actividad musical que requiera mayor habilidad y devoción, preparación, entrenamiento y compromiso”*.

Para concluir este apartado, listaremos a modo de resumen las características del concepto de improvisación que nos interesarán de forma particular y que acotarán el término en lo sucesivo en nuestro trabajo. Estas son:

- Falta de preparación previa específica del producto.
- Centrada en el proceso como acto creativo.
- Sujeta a reglas de diferente nivel restrictivo.
- Relacionada con el dominio del lenguaje musical y la técnica instrumental.

1.2 Improvisación versus composición e interpretación

En este apartado trataremos de desarrollar más en profundidad el concepto de improvisación, pero en este caso haciendo una reflexión comparativa con los conceptos de composición e interpretación. Para ello seguiremos fundamentalmente el discurso desarrollado por Wade Matthews por parecernos altamente esclarecedor en este sentido y por estar plenamente de acuerdo con sus ideas, las cuales serán dignas de tener en cuenta en el desarrollo de nuestro trabajo.

En primer lugar, el término composición lo emplearemos para hacer referencia a *“la creación musical en tiempo diferido; es decir, a cuando la creación musical se produce en un tiempo independiente del de su interpretación ante el público”* (Matthews, 2012: 19). De aquí extraemos la primera diferencia clave entre la composición y la improvisación. En efecto, siendo la composición y la improvisación ambos actos creativos, mientras que en la primera la creación tiene lugar en tiempo diferido a la realización sonora, en la segunda esta se produce en tiempo real.

Algunos autores tratan de explicar la improvisación como una composición que se efectúa en tiempo real. Baste como muestra la definición que hace el saxofonista Jamey Aebersold sobre el músico de jazz y la diferencia que señala entre el improvisador y el “compositor tradicional”:

*“The jazz musician is an instant composer! [...] The difference between the improviser and the traditional composer is this: that the “jazzzer” has no eraser to instantly correct mistakes”*⁷ (Aebersold, 2000: 3).

⁷ Traducción nuestra: *“¿El músico de jazz es un compositor que compone en el propio acto! [...] La diferencia entre el improvisador y el compositor tradicional es esta: que el “jazzero” no tiene goma de borrar para corregir los errores en el instante”*.

Sin embargo, teniendo en cuenta la precisión terminológica anterior en relación al concepto de composición, la improvisación no puede ser considerada en ningún caso composición ya que ambos procesos creativos apuntan a espacios temporales totalmente diferentes en correspondencia a la realización sonora. Un músico puede ser compositor e improvisador simultáneamente, del mismo modo que un artista puede ser pintor y escultor, pero los procesos creativos de la composición e improvisación son totalmente independientes. De hecho, en el caso de la guitarra flamenca, por tradición, los papeles de intérprete/improvisador y compositor vienen normalmente unidos en el mismo sujeto, lo cual no suele ocurrir en otros géneros musicales:

*“In the classical music tradition of today, creating and re-creating music are even two separate professional specializations, whereas in other musical genres, such as rock or jazz music, the performers are often also the composers”*⁸ (Lehmann, 2007: 6).

Matthews trata de aclarar esta delimitación de conceptos haciendo una comparativa de componer e improvisar con escribir un libro y mantener una conversación:

“Si nadie confunde participar en una conversación con escribir un libro entonces ¿por qué confundir participar en una improvisación con escribir una partitura? No es que una improvisación y una conversación sean exactamente lo mismo, pero ambos son procesos de creación colectiva en tiempo real, mientras que la escritura y la composición son procesos de creación individual en tiempo diferido” (Matthews, 2012: 19).

Otros autores como Violeta Hemsy ya establecieron este paralelismo entre el lenguaje musical y el lenguaje común:

“Improvisar en música es lo más próximo al hablar en el lenguaje común. Un estudiante adelantado que pasa varias horas al día practicando piezas y ejercicios en su instrumento debería también, por lo menos, ser capaz de expresar ideas musicales de un nivel de dificultad equivalente a las conversaciones simples que improvisa cotidianamente cuando se encuentra de pronto con un amigo” (Hemsy, 1983: 7).

En la misma línea, la pedagoga afirma que *“Ejecutar obras musicales equivale a recitar poesías, trozos literarios u obras de teatro”* (Hemsy, 1983: 15). De estas consideraciones extraemos que improvisar, salvando las distancias, equivaldría a “hablar” del mismo modo que interpretar tendría su correlato en “recitar” un texto de memoria. También Emilio Molina se une a esta línea comparativa de la música con el lenguaje, haciendo especial énfasis en el hecho de que la enseñanza tradicional instrumental ha

⁸ Traducción nuestra: *“En la tradición de la música clásica de hoy, crear y recrear música son incluso dos especializaciones profesionales separadas, mientras que en otros géneros musicales, como el rock o el jazz, los ejecutantes son a menudo también los compositores”*.

atribuido mucha importancia a la interpretación (lectura), bastante menos a la composición (escritura) y casi nada a la improvisación (habla) (Molina, 1998).

Volviendo a nuestra reflexión comparativa, podemos asimismo afirmar que mientras que la percepción del compositor se dirige hacia el producto, es decir, la obra musical, la del improvisador se dirige al proceso. Precisamente durante el proceso de creación, el compositor recrea continuamente todo lo que lleva creado de la obra que tiene entre manos para dar seguimiento a sus próximas acciones creadoras orientadas a dar forma a su producto, es decir, *"es capaz de entender lo que acaba de escribir en el contexto de todo lo que ha pasado hasta ese momento"* (Matthews, 2012: 19). Sin embargo, el improvisador en plena actividad, no puede detener su proceso creativo, para intentar recrear lo que lleva creado hasta el momento y así dar continuidad a su creación. Es decir, a diferencia del compositor, el improvisador también tiene necesidad de percibir el contexto, aunque *"para él, el contexto no consiste tanto en lo que ha pasado hasta ese momento, como en todo lo que está pasando en ese momento"* (Matthews, 2012: 26). De manera que durante la realización sonora de una obra resultado de una composición, el público tendrá la experiencia de escuchar el producto del proceso compositivo mediante la recreación de la obra en sí, o lo que es lo mismo *"los frutos del proceso de creación pero no el proceso en sí"* (Matthews, 2012: 26), mientras que durante una improvisación el público tiene la oportunidad de presenciar el proceso creativo en sí en tiempo real.

Llegados a este punto, debemos aclarar que si bien, como hemos visto anteriormente, el campo que separa los conceptos de improvisación y composición es extenso no sucede lo mismo con el que separa la improvisación y la interpretación. En relación a este asunto, Wade Matthews realiza un análisis muy claro del concepto de interpretación según el cual este puede abarcar un amplio espectro de posibilidades dependiendo del grado de libertad del propio intérprete.

Antes de proseguir, debemos analizar el significado del término interpretar. El Diccionario de la Lengua Española incluye entre las diferentes acepciones del término, una relacionada directamente con la música: *"6. tr. Ejecutar una pieza musical mediante canto o instrumentos"* (Real Academia Española, 2001), aunque la siguiente acepción nos interesa especialmente en aras de clarificar nuestro discurso: *"4. tr. Concebir, ordenar o expresar de un modo personal la realidad"* (Real Academia Española, 2001). Llevando esta definición al terreno de la música, efectivamente el intérprete aplica sus distintos conocimientos históricos, estéticos, musicales, instrumentales, etc. para ofrecernos su

propia realización sonora de una determinada obra musical, según su entendimiento personal. Es decir, “*el intérprete nos brinda su idea de las ideas del compositor*” (Matthews, 2012: 32), contando con un determinado margen de libertad expresiva. Desde un punto de vista gráfico, si visualizamos una línea horizontal que represente una escala ascendente, de izquierda a derecha, del grado de libertad de la interpretación, el intérprete propiamente dicho se situaría en el centro de dicha línea.

No obstante, hay situaciones en las que la libertad del intérprete se ve severamente reducida por distintos factores, normalmente “*entornos en los que la interpretación la realiza alguien jerárquicamente superior, al que ha de obedecer para ejecutar la interpretación que aporta esta figura*” (Matthews, 2012: 32). Es aquí donde se contemplaría la figura del *ejecutante*, que en el caso extremo, se correspondería con un intérprete que se ve privado de contribuir con su propia idea de la obra. Esta figura, dado que posee el menor grado de libertad, habría que situarla en el extremo izquierdo de la escala.

Desplazándonos hacia la derecha en nuestra escala de margen de libertad del intérprete, entraríamos en la zona de improvisación. En primer lugar, nos encontraríamos con aquellas tradiciones improvisatorias que trabajan con *modelos sonoros*⁹, entre las cuales Matthews incluye el jazz y también el flamenco. Como discutiremos más adelante en nuestro trabajo, estos modelos sonoros tendrían una correspondencia con cada uno de los palos del flamenco, con sus respectivas restricciones estilísticas, tal y como hemos comentado anteriormente. Y dentro de este grupo de improvisación con modelos sonoros, también tendríamos que distinguir una gradación en cuanto al grado de libertad de tal forma que “*el improvisador puede tener más o menos de intérprete según se limita a interpretar un modelo o si inventa material nuevo*” (Matthews, 2012: 32). En este sentido, entraría en juego la distinción que efectúa el etnomusicólogo John Baily entre improvisación *de rutina* e improvisación *inspirada*:

“*la improvisación de rutina sería, ante todo, un acto de interpretación, cuando el improvisador recurre directamente a elementos del modelo tradicional, interpretándolos con mayor o menor libertad. En cambio, la improvisación inspirada sería principalmente un acto de creación, en el que el improvisador crea nuevos materiales, algunos de los cuales podrían entrar a formar parte de la tradición*” (Matthews, 2012: 32).

⁹ Más adelante profundizaremos sobre este concepto.

Por último, en el extremo derecho de la escala, se encontraría la libre improvisación, que no cuenta con ningún tipo de modelo sonoro ni reglas preestablecidas a las que el músico pueda atenerse, estilo musical al que Matthews dedica fundamentalmente su obra¹⁰. No obstante, tanto el extremo izquierdo (ejecución) como el extremo derecho (libre improvisación) de la escala son realmente ilusorios: “*No existe el ejecutante absoluto, ni tampoco el improvisador capaz de crear música completamente ex nihilo*” (Matthews, 2012: 33).

1.3 Modelos sonoros y tradición

Como se ha mencionado anteriormente, existen tradiciones improvisatorias que toman como base un *modelo sonoro*, entre las cuales podríamos incluir el jazz y el flamenco, teniendo en cuenta las matizaciones discutidas anteriormente respecto al peso relativo que pueden tener la interpretación y la improvisación.

El concepto de modelo sonoro es tratado por diferentes autores haciendo uso de diferente terminología. Así, Bruno Nettl lo denomina *punto de partida*:

“*Podemos afirmar, sin lugar a dudas, que los improvisadores siempre tienen un punto de partida, algo sobre lo cual improvisan. Existen numerosos puntos de partida: desde temas, melodías y secuencias de acordes hasta formas diversas, desde un repertorio de técnicas hasta un repertorio de motivos y materiales más extensos, desde lo fácil y natural hasta lo intelectualmente complejo*” (Nettl, 2004: 22).

Jeff Pressing apunta al mismo concepto con el término *referente*:

“*una serie de estructuras cognoscitivas, perceptivas o emocionales (constreñimientos) que guían y ayudan a la producción de materiales musicales [...] En el jazz, por ejemplo, el referente es la forma de la canción, incluyendo melodía y acordes*” (Pressing, 2004: 56).

De la misma forma, Matthews hace uso del término *modelo discursivo*:

“*... tanto el jazz como el flamenco emplean igualmente modelos discursivos. [...] En el jazz o el flamenco, existen formas musicales - el blues, los standards, o los distintos palos flamencos- y un "idioma" en, o con, el que realizarlas. Pero los efectos del modelo no terminan aquí, ya que el modelo tradicional dicta los posibles contenidos melódicos, rítmicos, etcetera, y también el papel de cada instrumento en el conjunto, según sus posibilidades*” (Matthews, 2012: 38-39).

¹⁰ En este punto, debemos aclarar que nuestro trabajo de investigación no se centrará en los aspectos de la libre improvisación ya que quedaría fuera del marco contextual que nos ofrece el flamenco como género musical y eje central de nuestro estudio.

Llevando lo anterior a nuestro caso particular de estudio, dentro del género musical flamenco, cada uno de los palos (soléa, alegrías, seguiriyas, fandangos, etc.) presenta un conjunto de características particulares a nivel formal, armónico, melódico y rítmico que lo diferencia del resto, las cuales dotarán de contenido al *modelo sonoro*¹¹ que sirva de base para una posible improvisación. Asimismo, haciendo alusión a los papeles instrumentales que indicara Matthews, el papel inherente a la guitarra flamenca según el contexto en el que se encuentre (acompañamiento, solista o conjunto instrumental), conferirá asimismo sustancia al correspondiente modelo sonoro, tal y como explicaremos posteriormente.

Prosiguiendo nuestro análisis, es fácil comprender que el guitarrista flamenco interactuará con el modelo sonoro, *“siguiendo sus pautas con mayor o menor rigor según sus conocimientos, sus propias necesidades expresivas, sus capacidades o limitaciones instrumentales, etcétera”* (Matthews, 2012: 39). Sin embargo, esta interacción, tal como indica propiamente este término, se produce en ambos sentidos: tanto del modelo sonoro hacia el guitarrista como del guitarrista hacia el propio modelo sonoro. Dicho de otra manera, el modelo sonoro presenta en sí el contenido de la tradición asociada al género musical y, en particular, al palo flamenco en consideración, de tal forma que el guitarrista debe someterse a esta tradición cuando quiere improvisar sobre este modelo. No obstante, teniendo en consideración el otro sentido de la interacción mutua, el guitarrista también puede influir sobre el modelo y, por tanto, sobre la misma tradición. Esto es:

“Así, el modelo sonoro dicta y ofrece forma y contenidos al improvisador; pero ese mismo modelo puede evolucionar a medida que los más lúcidos, creativos e innovadores de entre los improvisadores aporten nuevas interpretaciones o recursos dignos de incluirse en él. En este sentido, el término tradición no tiene por qué ser, en absoluto, sinónimo de inmutabilidad. Puede constituir la base sobre la cual se construye una práctica musical que evoluciona tan rápidamente como la cultura a la que pertenece” (Matthews, 2012: 43).

Estas reflexiones conducen al frecuente discurso de fidelidad a los patrones canónicos de la tradición frente a la apuesta por la evolución. Las reflexiones de Leonard Meyer son bastante claras con respecto a la evolución estilística:

“... una vez que un estilo ha quedado establecido, hay una tendencia constante hacia la adición de nuevas desviaciones y hacia la puesta de relieve, a través del énfasis y de la exageración, de las desviaciones ya existentes. En pocas palabras, la naturaleza

¹¹ A lo largo de nuestro trabajo con vistas a buscar homogeneidad en la terminología, para hacer referencia al concepto de punto de partida, referente o modelo discursivo, haremos siempre uso del término modelo sonoro.

de la comunicación estética tiende a contribuir tarde o temprano, a la destrucción de cualquier estilo dado” (Meyer, 2001: 82).

En relación a este asunto, es representativo mencionar el simple hecho de cómo la consideración en torno a la consonancia o disonancia de los intervalos musicales ha ido variando a lo largo de la historia, siendo, por tanto, respuestas aprendidas, producto del condicionamiento cultural¹². Es decir, lo que hoy se consideran los patrones canónicos del flamenco, dentro de un tiempo habrán variado como producto de la propia evolución de la cultura, siendo muy representativa la frase de Jorge Pardo: *“la tradición la estamos creando día a día”* (Sarmiento, 2004: 140). En relación a este asunto, Manolo Sanlúcar se expresa sobre la necesidad de respetar las reglas del flamenco marcadas por la tradición, así como los caracteres propios de cada uno de los estilos, aunque dicha actitud no tiene por qué estar reñida con la evolución: *“Evolucionar sin dejar de ser. Esta es la cuestión”* (Sanlúcar, 2005: 168).

1.4 Fenómenos de variación y repetición en música y literatura

En este apartado, partiendo de la consideración de música y literatura como sistemas de signos con sus propias peculiaridades, extraeremos algunos conceptos y conclusiones de los diversos estudios comparantísticos que se han desarrollado sobre estas dos disciplinas desde la perspectiva de la semiótica, los cuales nos servirán a la conformación de nuestro marco conceptual y metodológico en el desarrollo de nuestro trabajo. Antes de proceder a examinar la parte esencial de este apartado, se realizará un recorrido por algunos conceptos previos con la intención de ubicar conceptualmente al lector no familiarizado en términos semióticos facilitándole así el seguimiento del texto. Para ello seguiremos básicamente el trabajo del semiótico Daniel Chandler *Semiótica para principiantes*, mediante el cual el autor trata de simplificar el acercamiento a las bases de esta disciplina empleando un lenguaje claro y sencillo¹³.

Con el término *semiótica* nos referimos a la disciplina que se ocupa del estudio de los signos. Estos *“son unidades significativas que toman la forma de palabras, de imágenes, de sonidos, de gestos o de objetos. Tales cosas se convierten en signos cuando les ponemos significados”* (Chandler, 1998: 21). En el siglo XX surgirá una conciencia

¹² Vid. Storr, 2002: 83.

¹³ Es sabido que los escritos sobre semiótica tienen fama de ser bastante densos. Como hiciera notar Justin Lewis, *“sus defensores han escrito en un estilo que varía desde lo oscuro hasta lo incomprensible”* (Lewis, 1991: 25, citado en Chandler, 1998: 18-19).

íntegra por la semiótica desembocando en dos tradiciones diferenciadas, representadas por los estudios del teórico suizo Ferdinand de Saussure (1857–1913) y el estadounidense Charles Sanders Peirce (1839–1914), las cuales se conocen respectivamente como los modelos *Saussuriano* (también conocido como *estructuralismo*) y *Peirciano*. Ambos teóricos estudian el signo pero desde perspectivas diferentes: mientras que Saussure sigue una perspectiva lingüística, la de Peirce es lógico-filosófica.

Considerando la tradición de Saussure¹⁴, este toma como base la lingüística centrándose, por consiguiente, en el estudio del signo lingüístico el cual define como una entidad constituida por dos caras inseparables (*diada*). Estas son el *significante*, que es la forma material que adopta el signo (en el caso del significante verbal, lo describe como una *imagen acústica*), y el *significado*, que es un concepto mental generado por el significante. Saussure representó el signo mediante el siguiente diagrama:



Figura 1. Diagrama del signo según Saussure.

La relación entre significante y significado es lo que se conoce como *significación* y es representado por la doble flecha en el diagrama.

Destacar que el modelo *Saussuriano*, a diferencia del modelo *Peirciano*, como veremos, no incluye una referencia a un objeto real del mundo. Por otro lado, los lazos que unen significantes con significados son de naturaleza arbitraria y convencional, es decir, están regidas por un conjunto de reglas establecidas dentro de una misma comunidad de hablantes. Asimismo, un significante puede apuntar a diversos significados y a la inversa.

Dentro del modelo semiótico estructuralista, desempeñan un papel fundamental los denominados *análisis paradigmático* y *sintagmático*. Ambas dimensiones se suelen

¹⁴ Saussure hace uso del término *semiología* para referirse a una ciencia que se ocupe del estudio de los signos en la sociedad, concibiendo la lingüística dentro de su alcance. Así, en un principio, a partir de Saussure, el término *semiología* comienza empleándose para referirse a una escuela europea de estudio de los signos mientras que el término *semiótica* se reserva para la escuela estadounidense. No obstante, más adelante se usará comúnmente el término semiótica para referirse de forma general a este ámbito de estudio.

representar en base a un sistema de ejes coordenados XY, de tal forma que el análisis paradigmático se asociaría al eje vertical (Y) y el sintagmático al horizontal (X), referidos como *eje paradigmático* y *eje sintagmático*, respectivamente. Mientras que en el eje paradigmático lidera la operación de *selección*, en el eje sintagmático toma el control la operación de *combinación*¹⁵. Aclaremos a continuación estos conceptos, comenzando por las definiciones de *paradigma* y *sintagma*.

“*Un paradigma es un conjunto de signos asociados, y todos estos signos son miembros de alguna categoría que define, pero en el que cada signo es significativamente diferente*” (Chandler, 1998: 41).

En el contexto del lenguaje, algunos ejemplos de paradigma podrían ser el vocabulario del lenguaje en sí, los adjetivos, los verbos o los propios géneros lingüísticos.

Por otro lado:

“*un sintagma es una combinación ordenada de signos interactivos que forman una totalidad significativa (a veces denominada ‘cadena’). Tales combinaciones se hacen dentro de una estructura de reglas y de convenciones (tanto explícitas como no explícitas)*” (Chandler, 1998: 42).

Algunos ejemplos de sintagmas dentro del contexto lingüístico podrían ser el sujeto o predicado de una oración, la oración en sí o un párrafo de un texto. De forma que los sintagmas se construyen mediante una *combinación* de signos procedentes de la *selección* paradigmática, respondiendo ambas operaciones a dar cumplimiento al sistema de reglas imperante (p.e. la gramática en el sistema lingüístico) o a razones puramente convencionales. Como señalan Thwaites *et al*:

“*los paradigmas proporcionan una pluralidad de significados posibles, mientras que los sintagmas tienden a reducir a estos de acuerdo con el contexto. Los paradigmas se expanden; los sintagmas se contraen*” (Thwaites *et al*, 1994: 40, citado en Chandler, 1998: 43).

Pongamos un ejemplo dentro del contexto lingüístico que ayude a la comprensión de los conceptos anteriores. Supongamos la oración siguiente:

“El famoso músico está tocando la guitarra en el escenario”

La misma está formada por un conjunto de signos lingüísticos (palabras) que están combinadas de forma lógica siguiendo las reglas de la gramática y las convenciones lingüísticas para dar lugar a una estructura sintagmática (unidad significativa) como es la

¹⁵ Términos introducidos por el lingüista Roman Jakobson.

propia oración. No obstante, dentro de la misma oración podemos distinguir tres sintagmas nominales (“el famoso músico”, “la guitarra”, “el escenario”), un sintagma verbal (“está tocando la guitarra en el escenario”) y un sintagma preposicional (“en el escenario”). Los signos presentes en cada una de los sintagmas mencionados guardan entre sí relaciones sintagmáticas de combinación (horizontales) para dar lugar a la formación de los mismos. Por ejemplo, las reglas gramaticales marcan que el verbo auxiliar “estar” debe concordar con el sujeto de la oración en persona y número, en este caso, tercera persona del singular. Igualmente ocurre con el sintagma “la guitarra” donde el artículo “la” y el sustantivo “guitarra” concuerdan en género y número, en este caso femenino y singular, imponiéndose asimismo un orden prefijado, no pudiéndose combinar de la siguiente forma: “guitarra la”. Así, el análisis sintagmático de un texto se encargará del estudio estructural del mismo y de las relaciones presentes entre sus partes.

Paralelamente, el análisis paradigmático se ocuparía de estudiar las relaciones paradigmáticas de selección (verticales) entre signos pertenecientes a una misma categoría, en particular, “*la significancia del uso de un significante en lugar de otro*” (Chandler, 1998: 51). Así, por ejemplo, el significante “guitarra” como sustantivo que se refiere a un instrumento musical guardaría relaciones paradigmáticas con el conjunto de sustantivos de esta categoría siempre que estos respeten las relaciones sintagmáticas con el artículo “la”, no pudiéndose seleccionar el sustantivo “piano” por no respetar la condición de género pero sí el sustantivo “armónica”. Igualmente, el significante “el famoso músico” podría guardar relaciones paradigmáticas con el conjunto de sintagmas nominales referidos a personas que desempeñan la actividad dentro de la música pudiéndose seleccionar en su lugar “el conocido intérprete” o “el gran ejecutante”, no siendo posible sustituir por “los tres compositores” por no respetar la condición de singularidad con el verbo “está”.

Respecto a la selección particular de un paradigma, Thwaites *et al* nos indican:

“El uso de un paradigma en lugar de otro, es basado en factores tales como los códigos (p.e. los géneros), las convenciones, las connotaciones, los estilos, los propósitos retóricos y los constreñimientos del repertorio del mismo individuo” (Thwaites *et al.*, 1994: 67, citado en Chandler, 1998: 51).

En esta cita, se introduce el concepto de *código*, término con el que se denota un determinado sistema de organización de los signos, presidido por un conjunto de reglas que son aceptadas por todos los miembros de la comunidad que los utiliza. El significado que toma un signo dependerá del código en el cual esté inmerso, de forma que los códigos

proporcionan una estructura a los signos y actúan como restricciones en la interpretación de los signos, tendiendo a “*estabilizar las relaciones entre los significantes y sus significados*” (Chandler, 1998: 81).

Dentro del estudio de la semiótica, se han realizado diversas clasificaciones en torno a los códigos. Para el caso de aplicación a nuestro trabajo, nos basta con tener en cuenta que la música es, por supuesto, uno de esos códigos, el cual se suele agrupar dentro de la categoría de los códigos estéticos. Por otra parte, es importante tener en cuenta que un código puede contener diferentes subcódigos, los cuales se pueden considerar como “*una elección en particular que venía desde dentro de un código*” (Chandler, 1998: 87). Si aplicamos esta división de un código en subcódigos al campo de la música, nos conduciría a considerar el flamenco como un subcódigo, e incluso descendiendo en la jerarquía, los diferentes palos como subcódigos a un nivel inferior. Tomemos conciencia en este momento de la gran afinidad que tiene el concepto de código (o subcódigo, en este caso) con el de modelo sonoro, introducido anteriormente. Más aún, como nos indica Chandler, “*los códigos no son sistemas estáticos, sino dinámicos y cambian a través del tiempo*” (Chandler, 1998: 86), lo cual tiene una conexión inmediata con las reflexiones hechas anteriormente respecto a la evolución del modelo sonoro *versus* tradición.

Regresando ahora a la última cita realizada de Thwaites *et al*, nos preguntamos cómo se aplicaría, al caso particular del flamenco, el hecho de que la elección paradigmática venga condicionada por el código. Considerando el subcódigo constituido, por ejemplo, por el palo de las bulerías podríamos observar el paradigma asociado al acorde de resolución de la cadencia *frigia*¹⁶ propia de un cierre en el contexto del acompañamiento al canto. Tradicionalmente, suponiendo un toque *por medio*¹⁷ sin uso de cejilla, el código nos impone que el acorde modelo debería ser “la mayor con novena menor en primera posición”. Dentro de la categoría definida por el paradigma, podríamos pensar en desplazar este acorde a otra posición, e incluso pensar en otra disposición o inversión. Sin embargo, esta última opción puede que no sea satisfactoria para algún guitarrista, por los propios constreñimientos que le imponga su amplitud de conocimiento, o bien para el cantaor al cual se acompaña por las restricciones que le impone el propio código, en su grado de asimilación, no considerando factible la sonoridad de determinados acordes invertidos. Aunque retomaremos esta cuestión más

¹⁶ Más adelante profundizaremos en este concepto.

¹⁷ *Idem*.

adelante, en este punto ya podemos entrever la enorme influencia de los factores que indican Thwaites *et al* sobre las relaciones paradigmáticas.

Retomando la descripción de algunos aspectos generales sobre semiótica que nos proponíamos introducir en este apartado, haremos, a continuación, un acercamiento a la teoría sígnica de Pierce, bastante más compleja de la de Saussure. La teoría *Peirciana* considera que el signo está constituido por tres componentes, es decir, una *tríada*, en contraste con la díada planteada por Saussure. Estos son el *representamen*, el *objeto* y el *interpretante*. El representamen es la forma que adopta el signo, pudiendo no ser material, es decir, es precisamente la representación de algo identificándose con el mismo signo como proceso inicial de la semiosis. El objeto es aquello a lo que se refiere el signo, es decir, aquello representado por el signo/representamen. Por último, el interpretante es un signo mental que se produce como resultado en la mente de la persona. Nótese que la forma del interpretante puede jugar el papel de un nuevo signo/representamen lo cual se relacionaría a su vez con un nuevo objeto y un nuevo interpretante, y comenzar de nuevo el ciclo y así indefinidamente, proceso que se conoce como *semiosis ilimitada*. Existen diferentes variantes en la representación de la tríada de Peirce, una de las cuales se muestra en la siguiente figura, en la que hay que tener en cuenta que cambian los términos respecto a los de la formulación de Peirce, es decir, el *signo-vehículo* se correspondería con el representamen, el *referente* con el objeto y el *sentido* con el interpretante.

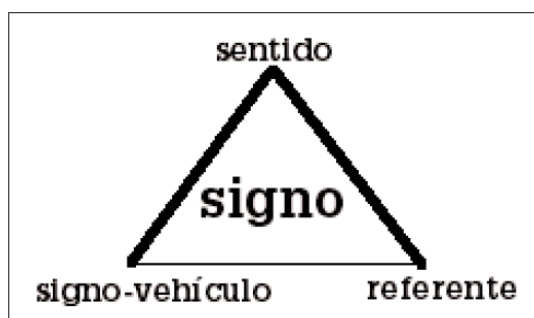


Figura 2. Diagrama de la tríada Peirciana (Fuente: Chandler, 1998: 25).

Es importante hacer notar que, a diferencia del modelo de Saussure, el modelo de Peirce incluye el *objeto* como entidad perteneciente al mundo, representado por el representamen, aunque el objeto puede ser tanto físico como abstracto.

En conclusión, la teoría *Peirciana* así como la semiótica, en general, son campos amplios y de profunda complejidad, y exceden los límites de este trabajo de investigación cuyo enfoque de estudio es sobre todo musicológico. Sirvan las nociones expuestas

anteriormente para proseguir el discurso de este apartado y exponer algunas ideas que consideramos interesantes, extraídas de determinados estudios que comparan música y literatura desde una perspectiva semiótica. Para ello, seguiremos el trabajo *Música, literatura y semiosis* de Silvia Alonso.

Un resultado que nos interesa destacar especialmente de los estudios realizados por el lingüista y analista musical Nicolas Ruwet (1932-2001), es el hecho de que los fenómenos de la repetición y el contraste son claves en la construcción de los textos literarios y musicales. Su obra *Langage, musique, poésie* supone un trabajo encuadrado dentro del estructuralismo y en él contempla un análisis del texto literario y musical partiendo de un axioma basado en el postulado del lingüista Roman Jakobson (1896-1982) consistente en la proyección del eje paradigmático sobre el eje sintagmático como él mismo explica:

“La selección se produce sobre la base de la equivalencia, la semejanza y la desemejanza, la sinonimia y la antonimia, mientras que la combinación, la construcción de la secuencia, se basa en la contigüidad. La función poética proyecta el principio de la equivalencia del eje de la selección al eje de la combinación. La equivalencia pasa a ser un recurso constitutivo de la secuencia” (Jakobson, 1988: 360, citado en Alonso, 2001: 63).

En efecto, la proyección del eje de selección, basada en la equivalencia, sobre el eje de combinación conduce a la aparición de la repetición y el contraste como fenómenos básicos en la constitución de la secuencia textual. También los trabajos de Charlie Brown formulan los principios de *repetición* y *variación* como básicos en la constitución de las obras poéticas y musicales. Brown contempla igualmente los principios de equilibrio y contraste, los cuales son considerados por Silvia Alonso como una manifestación de los principios básicos anteriores de repetición y variación, que además son relacionados asimismo por la autora con el mismo postulado anterior de Jakobson de proyección del eje paradigmático sobre el sintagmático. Por otra parte, Brown destaca cómo la aplicación de estos principios puede conducir a formas convencionales como pudieran ser las propias formas musicales o los géneros literarios.

Es de destacar el comentario crítico que realiza Silvia Alonso al modelo teórico de Ruwet. Este se traduce básicamente en que Ruwet proyecta el principio de equivalencia sobre el eje sintagmático generándose como consecuencia los fenómenos de repetición y contraste, pero en el caso del ámbito de la construcción de la secuencia en el ámbito de la

música, la aplicación de la equivalencia queda desligada del ámbito del eje paradigmático, seguramente debido a los problemas semánticos que plantea el lenguaje musical:

“nuestra opinión es que se solapa cierto vacío teórico que es consecuencia de la dificultad de manipulación del concepto de paradigma o clase de equivalencia sin contar con el apoyo de un cierto desarrollo semántico de la disciplina, obviamente inexistente en la práctica musicológica de Ruwet y de difícil acceso en la musicología general” (Alonso, 2001: 66-67).

Como ejemplo de uso del concepto de paradigma¹⁸ en el ámbito de la música, Alonso nos ofrece una cita de Baroni *et al*, donde es destacable la relación existente del paradigma con el concepto de *función*:

“Queremos puntualizar que no hay solo un acorde en cada nivel, sino un «paradigma» de acordes, es decir, un número considerable de posibilidades que permiten una elección desahogada. En esta fase, es más apropiado hablar de «funciones acordales» [chordal functions] más que de acordes” (Baroni et al, 1982: 211).

Para concluir este apartado, haremos una breve mención a los valiosos estudios de semiología musical de Jean-Jacques Nattiez (1945) quien basándose en la teoría sémica Peirciana, en contraposición a Ruwet,

“conduce a una visión más abarcadora del concepto de paradigma. Los elementos se reúnen en una clase de equivalencia a partir de una afinidad reconocida, que resulta de una mezcla de criterios diferentes (melodic identity, rhythmic similarity, polar notes...)” (Alonso, 2001: 92).

1.5 Cifrado armónico

La metodología de análisis musical empleada a lo largo del presente trabajo hará uso de dos tipos de cifrados. Por un lado, un cifrado analítico que hace uso de números romanos en relación a los grados de la tonalidad para denotar la función tonal de los acordes, al mismo tiempo que emplea dichos números romanos con una rayita horizontal superpuesta para denotar una transformación del grado correspondiente¹⁹. Por otro lado se empleará el *cifrado americano* para denotar los acordes en sí, elección que se fundamenta en su gran funcionalidad, su amplio uso y difusión²⁰, y su eficacia para

¹⁸ Adelantar al lector que el concepto de paradigma aplicado al campo de la música así como los fenómenos de principios de repetición y variación jugarán un importante papel en el desarrollo de nuestro trabajo.

¹⁹ Este tipo de cifrado es empleado por Arnold Schoenberg en su tratado de armonía. *Vid.* Schoenberg, 1999.

²⁰ La popularización de este sistema de cifrado se debe fundamentalmente a la comercialización de los cancioneros y a su uso dentro de la enseñanza del jazz.

transmitir con pocos símbolos la información correspondiente a un acorde. Pasemos, a continuación, a describir las convenciones relativas a este cifrado²¹.

1.5.1 Criterios generales

Según el cifrado americano, representamos los acordes con letras mayúsculas que se corresponden con la notación alfabética anglosajona de las notas musicales, a las que también se añaden números y signos siguiendo ciertas convenciones.

En primer lugar, la correspondencia entre los nombres de las notas en la notación latina y en la notación anglosajona es la siguiente²²: do (C), re (D), mi (E), fa (F), sol (G), la (A) y si (B).

Por otra parte, para representar una escala *mayor* de forma genérica, sin asociarla a ninguna tonalidad, hacemos uso de los números arábigos quedando su expresión de la siguiente forma:

1 2 3 4 5 6 7

En la representación anterior, el número 1 representa la tónica de la escala; los números 2, 3, 6 y 7 representan las notas situadas a distancia de 2ª, 3ª, 6ª y 7ª mayores respecto a la tónica; y los números 4 y 5 representan las notas situadas a distancia de 4ª y 5ª justas respecto a la tónica. En relación a esta misma escala, los números 9, 11 y 13 representarían las notas situadas a distancia de 9ª mayor, 11ª justa y 13ª mayor.

Para representar cualquier otra escala distinta de la escala *mayor* mediante los números arábigos, tomamos como referencia los intervalos existentes en la escala *mayor* y hacemos uso de los signos de alteración sostenido (#) o bemol (b), anteponiéndolos a los números correspondientes, cuyas notas haya que alterar un semitono ascendente o descendente. Así, por ejemplo, la escala *menor natural*, cuyas diferencias con la escala *mayor* estriban en que tercera, sexta y séptima son menores, se representaría de la siguiente forma:

²¹ Debemos aclarar que si bien los fundamentos del cifrado americano son básicamente los mismos y hay cierta uniformidad de criterio, la estandarización no es total, pudiéndose encontrar diferencias entre distintos autores en la aplicación de este sistema. Por ejemplo, un intervalo de quinta aumentada puede verse representado mediante #5, +5, + o aug, etc.; o una tercera menor por min, m o -. Por ello, para evitar posibles ambigüedades y confusiones, sobre todo al lector poco instruido en estas cuestiones, exponemos la notación particular que se llevará a cabo en el presente trabajo.

²² A lo largo del presente trabajo, para referirnos a las notas musicales dentro de nuestro discurso haremos normalmente uso de la notación latina, aunque usaremos la notación anglosajona cuando se trate del cifrado de un determinado acorde.

1 2 \flat 3 4 5 \flat 6 \flat 7

Del mismo modo, para representar las notas de un acorde, emplearemos también este mismo sistema, haciendo uso de los números arábigos en relación a la escala *mayor*. Por ejemplo, el arpeggio de un acorde cuatríada menor con séptima menor vendría definido por la secuencia:

1 \flat 3 5 \flat 7

Prosiguiendo nuestra exposición, para cifrar un acorde hacemos uso de la letra correspondiente según la notación anglosajona para referirnos a la nota fundamental del mismo, añadiendo los signos \sharp o \flat a continuación de dicha letra, en el caso en que sea necesario alterar el sonido fundamental un semitono ascendente o descendente. Así, si representamos la fundamental de forma genérica con la letra X²³, al alterar el sonido fundamental la notación resultante sería X \sharp o X \flat . Asimismo, más a la derecha de esta letra, hacemos uso de distintos símbolos atendiendo a la constitución específica del acorde, como veremos a continuación en la aplicación específica al cifrado de los acordes más usuales.

Es conveniente aclarar que el cifrado americano es totalmente independiente de las alteraciones propias de la tonalidad de referencia, es decir, dichas alteraciones no afectan de ningún modo al significado de la notación presente en el cifrado de los acordes correspondientes.

1.5.2 Acordes tríada

Los acordes tríadas comunes están constituidos por tres notas dispuestas mediante la superposición de dos intervalos de tercera, resultando la estructura fundamental-tercera-quinta. Para cifrar una tríada partimos de la base de que una tríada mayor quedaría representada por la letra correspondiente a su fundamental sin añadirle ningún otro signo. Así, por ejemplo, la tríada mayor de *sol* quedaría representada simplemente mediante G.

Para representar los otros tres tipos de tríadas comunes –menor, aumentada y disminuida– se añaden a la derecha de la letra que representa la fundamental los símbolos –, + y °, respectivamente, tal y como se muestra en la Tabla 1.

²³ En lo sucesivo, emplearemos la letra X para designar de forma genérica la fundamental de un acorde, con lo cual mediante la combinación de esta letra con la notación adicional que sea necesaria quedará definida la cualidad del acorde aunque no las notas reales que lo constituyen.

Tríada	Notas			Cifrado
Tríada mayor	1	3	5	X
Tríada menor	1	b3	5	X–
Tríada aumentada	1	3	#5	X+
Tríada disminuida	1	b3	b5	X°

Tabla 1. Cifrado de acordes tríada comunes.

1.5.3 Acordes cuatríada

Los acordes cuatríadas comunes están constituidos por cuatro notas y se construyen mediante la superposición de una tercera adicional a un acorde tríada común, resultando así la estructura fundamental-tercera-quinta-séptima. Para cifrar un acorde cuatríada se parte básicamente de la nomenclatura empleada para las tríadas, pero añadiendo la notación correspondiente a la séptima del acorde, que será maj7, para designar la séptima mayor, 7, para la séptima menor, y °7, para la séptima disminuida²⁴. Asimismo, si el acorde presenta la quinta disminuida (excluyéndose el caso del acorde de séptima disminuida) se añade la notación b5 entre paréntesis²⁵.

Cuatríada	Notas				Cifrado
Mayor con séptima mayor ²⁶	1	3	5	7	Xmaj7
Mayor con séptima mayor y 5ª disminuida	1	3	b5	7	Xmaj7 ^(b5)
Mayor con séptima menor ²⁷	1	3	5	b7	X7
Mayor con séptima menor y 5ª disminuida	1	3	b5	b7	X7 ^(b5)
Menor con séptima mayor	1	b3	5	7	X–(maj7)
Menor con séptima menor	1	b3	5	b7	X–7
Disminuido con séptima menor ²⁸	1	b3	b5	b7	X–7 ^(b5)
Disminuido con séptima disminuida ²⁹	1	b3	b5	bb7	X°7
Aumentado con séptima mayor	1	3	#5	7	X+maj7
Aumentado con séptima menor	1	3	#5	b7	X+7

Tabla 2. Cifrado de acordes cuatríada comunes.

²⁴ Debemos tener en cuenta que cuando hacemos referencia de forma independiente a la séptima mayor, menor o disminuida de un acorde empleamos la notación 7, b7 o bb7, respectivamente. Las notaciones maj7, 7 o °7 para indicar la existencia de séptima mayor, menor o disminuida en un acorde se emplean en el contexto exclusivo de su cifrado armónico.

²⁵ En la Tabla 2 se muestra el cifrado de los acordes cuatríada más comunes.

²⁶ Debemos tener en cuenta que en el cifrado Xmaj7, el símbolo “maj”, abreviatura del adjetivo inglés “mayor”, se refiere a la cualidad de la séptima del acorde y no a la cualidad de la tercera, es decir, se está especificando “mayor seventh” de acuerdo a la gramática inglesa mediante la cual el adjetivo se coloca delante del sustantivo.

²⁷ Para nombrar este acorde se suele emplear la terminología *séptima de dominante* o simplemente *séptima*. Por ejemplo, C7 se diría *do séptima*.

²⁸ Este acorde se suele nombrar con el término *semidisminuido*. Por ejemplo, C–7^(b5) se diría *do semidisminuido*.

²⁹ Este acorde se suele nombrar con el término *séptima disminuida*. Por ejemplo, C°7 se diría *do séptima disminuida*.

1.5.4 Otros acordes

Existen otros acordes de tres y cuatro notas de uso frecuente que no se adaptan a las definiciones anteriores de tríada y cuatríada, ya que sus notas no se disponen exactamente en las estructuras indicadas. Entre estos acordes se encuentran los acordes de cuarta suspendida o segunda suspendida, en los que se reemplaza la tercera por la cuarta o la segunda, respectivamente; los acordes de sexta, en los que se añade la sexta a la tríada mayor o menor; y los acordes con notas omitidas, entre las cuales puede estar la tercera o la quinta. En la Tabla 3 se presenta el cifrado de algunos de estos tipos de acordes.

Acorde	Notas				Cifrado
Mayor con cuarta suspendida	1	4	5		Xsus4
Mayor con segunda suspendida	1	2	5		Xsus2
Mayor sexta	1	3	5	6	X6
Menor sexta	1	b3	5	6	X-6
Séptima con tercera omitida	1		5	b7	X7 ^(omit 3)
Menor séptima con quinta omitida	1	b3		b7	X-7 ^(omit 5)
Séptima con cuarta suspendida	1	4	5	b7	X7sus4

Tabla 3. Cifrado de otros acordes de tres y cuatro notas

La estructura constituida por el bloque fundamental-tercera-quinta-séptima de un acorde constituye lo que se conoce como *estructura básica*. Por encima de la séptima, mediante la superposición de terceras adicionales, se daría lugar a la entidad novena-oncena-trecena que conforma la *estructura superior*. Cada una de las notas que comprende esta estructura superior constituye el conjunto de posibles *tensiones* de un acorde. Para representar la existencia de *tensiones* en un acorde se emplean los números arábigos 9, 11 o 13, según nos refiramos a la novena, oncena o trecena, y los signos # o b delante de estos en caso de ser necesario alterar las notas correspondientes un semitono ascendente o descendente, teniendo siempre como referencia los intervalos propios a la escala *mayor*.

Tensión		Notación
Novena	Aumentada	#9
	Mayor	9
	Menor	b9
Oncena	Aumentada	#11
	Justa	11
Trecena	Menor	b13
	Mayor	13

Tabla 4. Notación para las tensiones en un acorde.

En la Tabla 5 se incluye el cifrado de un conjunto representativo de acordes con tensiones, pudiéndose observar las indicaciones descritas en la notación de cifrado empleada.

Cifrado	Notas						
X ^{6/9}	1	3	5	6	9		
X ^{-6/9}	1	b3	5	6	9		
X ^(add 9)	1	3	5		9		
X ^{-(add 9)}	1	b3	5		9		
X ^(add 9, omit 3)	1		5		9		
X ^(b9)	1	3	5		b9		
Xsus4 ^(b9)	1	4	5		b9		
Xmaj7 ^(add 13)	1	3	5	7			13
Xmaj7 ^(#11)	1	4	5	7		#11	
X ^{-7(add 11)}	1	3	5	7		11	
X ^{-7(add 13)}	1	3	5	7			13
X7 ^(b9)	1	3	5	b7	b9		
X7sus4 ^(b9)	1	4	5	b7	b9		
X7 ^(#9)	1	3	5	b7	#9		
X7sus4 ^(#9)	1	4	5	b7	#9		
X7 ^(b5, b9)	1	3	b5	b7	b9		
X7 ^(b5, #9)	1	3	b5	b7	#9		
X7 ^(#11)	1	3	5	b7		#11	
X7 ^(b9, #11)	1	3	5	b7	b9	#11	
X7 ^(#9, #11)	1	3	5	b7	#9	#11	
X ^{+7(b9)}	1	3	#5	b7	b9		
X ^{+7(#9)}	1	3	#5	b7	#9		
Xmaj9 ³⁰	1	3	5	7	9		
Xmaj9 ^(#11)	1	4	5	7	9	#11	
X ⁻⁹	1	b3	5	b7	9		
X ^{-9(maj7)}	1	b3	5	7	9		
X ^{-9(b5)}	1	b3	b5	b7	9		
X9	1	3	5	b7	9		
X9sus4	1	4	5	b7	9		
X9 ^(b5)	1	3	b5	b7	9		
X9 ^(#11)	1	3	5	b7	9	#11	
X ⁺⁹	1	3	#5	b7	9		
X ^{o9}	1	b3	b5	bb7	9		
X ⁻¹¹	1	b3	5	b7	9	11	
X ^{-11(b5)}	1	b3	b5	b7	9	11	
Xmaj13 ³¹	1	3	5	7	9		13

³⁰ En este tipo de cifrado, la abreviatura *maj* se sigue refiriendo a la cualidad de la séptima.

³¹ *Ídem*.

Cifrado	Notas						
Xmaj13 ^(#11)	1	4	5	7	9	#11	13
X-13	1	b3	5	b7	9	11	13
X13	1	3	5	b7	9		13
X13 ^(b5)	1	3	b5	b7	9		13
X13 ^(b9)	1	3	5	b7	b9		13
X13 ^(#11)	1	3	5	b7	9	#11	13
X13sus4	1	4	5	b7	9		13
X13sus4 ^(b9)	1	4	5	b7	b9		13

Tabla 5. Cifrado de acordes con tensiones.

1.5.5 Inversiones

Para cifrar un acorde en estado invertido³², se añadirá una barra y, a continuación, la nota del bajo correspondiente. Así, por ejemplo, las distintas inversiones del acorde *sol dominante* se representarían como sigue:

G7 estado fundamental

G7/B primera inversión

G7/D segunda inversión

G7/F tercera inversión

Esta misma notación también podrá emplearse para cifrar un acorde cuyo bajo es una nota que no se encuentra dentro de su constitución. Por ejemplo, E+/G representaría el acorde de *mi aumentado con bajo en sol*.

³² Cuando en la disposición de notas de un acorde, la nota más grave coincide con la fundamental, el acorde se dice que está en *estado fundamental*. Por el contrario, cuando la nota más grave del acorde es una nota diferente de la fundamental, el acorde se dice que está en *estado invertido*, distinguiéndose, a su vez, entre primera, segunda y tercera inversión, según la nota más grave sea la tercera, la quinta o la séptima del acorde.

2 Líneas tradicionales de enseñanza musical versus enfoques basados en la improvisación

Una vez realizadas las reflexiones previas en relación a la terminología de interés de cara al presente trabajo, merece la pena echar un vistazo a la metodología empleada tradicionalmente en la pedagogía de un instrumento musical. Como hemos apuntado con anterioridad, el enfoque pedagógico tradicional para los instrumentistas de música clásica está demasiado centrado en la interpretación, poniéndose poco énfasis en la composición y aún menos en la improvisación. Derek Bailey, en su obra *Improvisation. Its nature and practice in music* plasma el rechazo a improvisar de músicos de tradición clásica derivado del paradigma pedagógico que han experimentado en su fase de aprendizaje:

*“Any sort of strict classical training does seem to be the biggest single handicap to improvising. The standard instrumental technique itself probably contains certain disadvantages but the main block is the instilled attitude towards music-making which seems to automatically accompany this type of education. [...] In the straight world the performer approaches music on tiptoe. Music is precious and performance constitutes a threat to its existence. So, of course, he has to be careful. Also, the music doesn't belong to him. He's allowed to handle it but then only under the strictest supervision”*³³ (Bailey, 1993: 66).

En efecto, un enfoque pedagógico demasiado centrado en la interpretación puede dejar totalmente ausente la componente creativa del músico:

*“It is undeniable that for many musicians, performing music is a matter of being a highly skilled executant in a well-rehearsed ensemble, and it is also true that this role has its satisfactions. But it does seem that to be trained solely for that role is probably the worst possible preparation for improvisation. And the biggest handicap inflicted by that training is the instilling of a deeply reverential attitude towards the creation of music, an attitude which unquestioningly accepts the physical and hierarchical separation of playing and creating. From this stems the view of improvisation as a frivolous or even a sacrilegious activity”*³⁴ (Bailey, 1993: 66).

³³ Traducción nuestra: “Cualquier clase de entrenamiento clásico estricto parece ser el mayor hándicap para improvisar. La técnica instrumental estándar por sí misma contiene probablemente ciertas desventajas pero el mayor obstáculo es la actitud inculcada hacia el hecho de hacer música que parece acompañar automáticamente a este tipo de educación. [...] Normalmente el ejecutante se acerca a la música de puntillas. La música es valiosa y la interpretación constituye una amenaza para su existencia. Así que, por supuesto, tiene que ser cuidadoso. Además, la música no le pertenece. Se le permite manejarla pero solo bajo la más estricta supervisión”.

³⁴ Traducción nuestra: “Es innegable que para muchos músicos, interpretar música supone ser un ejecutante de alto nivel dentro de un grupo bien preparado, y es verdad que este papel tiene sus satisfacciones. Pero parece ser que entrenarse únicamente para este papel es probablemente la peor preparación para la improvisación. Y el mayor hándicap causado por ese entrenamiento es la inculcación de una profunda actitud de reverencia hacia la creación de música, una actitud que acepta sin cuestionamientos la separación física y jerárquica entre tocar y crear. De aquí surge la opinión acerca de improvisación como una actividad frívola o incluso sacrílega”.

Lo cual se puede aplicar en muchos casos, de forma sorprendente, incluso a los intérpretes más sobresalientes:

*“A high measure of skill in other aspects of instrumental playing is no guarantee of the ability to improvise. Earle Brown: ‘As a matter of fact, some of the most brilliant performers on instruments go completely dead if you ask them to imagine something’”*³⁵ (Bailey, 1993: 66).

Es decir, aunque, como hemos afirmado con anterioridad, la capacidad de improvisación está relacionada con el dominio del lenguaje musical y la técnica instrumental, es imprescindible un enfoque pedagógico orientado al desarrollo de las destrezas improvisatorias. Creemos que del mismo modo a cuando hablamos con alguien no es usual que tengamos preparado exactamente lo que vamos a decir, sino que dejamos fluir naturalmente nuestro discurso, el cual ha sido, a su vez, fruto de un aprendizaje, tocar un instrumento mediante un enfoque improvisatorio sería la forma más natural y libre de hacer uso del mismo. Como expresara Tilton *“Quizás en el fondo valoramos la improvisación no solo por las habilidades que implica, sino porque pensamos que ejemplifica la libertad humana”* (Tilton, 1992: 11, citado en Blum, 2004: 34).

Un enfoque pedagógico de la música basado en la improvisación no tiene por qué ser en absoluto incompatible con el estudio de la interpretación de un conjunto de obras tal y como se hace tradicionalmente en los enseñanzas de un instrumento musical, sino que puede ser complementario con dicho estudio, e incluso basarse en este para plantear al alumno distintas propuestas creativas. En este sentido, Derek Bailey hace especial énfasis en la improvisación como parte esencial de la música lo cual exige que un conocimiento completo de la música incluya también la improvisación entre sus componentes:

“La afirmación de Bailey sugiere que un paradigma adecuado del hacer música tendría a la improvisación como pieza central (¿con otro nombre?, quizás ¿composición?, aunque, después de todo, también es interpretación), con una subdivisión de composición (¿con el nuevo nombre de “precomposición”?), en la que ubicaríamos a la interpretación no improvisada de la precomposición (siempre y cuando esta pueda existir sin ningún elemento de improvisación)” (Nettl, 2004: 12).³⁶

³⁵ Traducción nuestra: *“Una gran habilidad en otros aspectos de ejecución instrumental no es garantía de habilidad para improvisar. Earle Brown: ‘De hecho, algunos de los más brillantes ejecutantes de instrumentos se bloquean si les pides que imaginen algo’”*.

³⁶ En esta cita se observa una inclinación a confundir los términos de improvisación y composición. Ya hemos reflexionado anteriormente sobre la diferenciación y delimitación de estos conceptos, los cuales nos servirán de marco en el desarrollo de nuestro trabajo. En cualquier caso, sirva la cita para exponer la idea de incluir la improvisación como centro pedagógico de la música.

Enfatizando aún más las diferencias con la interpretación según la tradición clásica, en el proceso de la improvisación el músico debe liberarse de muchos constreñimientos a los cuales se está sometido cuando se “interpreta” una pieza y “dejarse fluir”. Efectivamente, el clarinetista Anthony Pay manifiesta que los músicos de jazz ponen mucho más de su personalidad en su ejecución que los músicos clásicos. Y cuando Derek Bailey le pregunta sobre las diferencias entre tocar música escrita convencional y música improvisada, el músico explica que:

*“Technically there are a tremendous number of things from which you are immediately liberated. For example, precise pitch; you can bend notes around all over the place, you can get microtonal effects. You can play practically inaudibly and you don't feel that you are doing a disservice to something”*³⁷ (Bailey, 1993: 69).

Asimismo, Ernst Ferand explica sobre esa actitud de desprendimiento de sí mismo que

“uno improvisa realmente (una fantasía) solo cuando no está atento a lo que toca, de manera que –si llegáramos a improvisar en público de la manera más adecuada y auténtica– nos entregaríamos libremente a cualquier cosa que se nos ocurriese” (Ferand, 1957: 1123, citado en Blum, 2004: 46).

Este discurso sobre el desprendimiento y abandono de una actitud orientada hacia la perfección y exactitud interpretativa enlaza con el sentido de autenticidad o de lo genuino valorables en ciertas culturas musicales, entre las cuales nos atrevemos a decir que se encuentra el flamenco:

*“... some musical cultures tend to value "genuineness" and "spontaneity" over technical excellence. In such cultures, being too highly "schooled" may be considered a disadvantage and may be seen as an impediment to "authenticity; which is grounded not in formal schooling but in lived experience (often the experience of pain and adversity). Hence the eagerly perpetuated myth of the completely "self-taught" and "illiterate" rock musician. Some schools of contemporary folk and popular music favor a somewhat rough and even "raw" product as a signal of this authenticity. Performances that are too technically polished are seen as suspect and too allied with consumerist values”*³⁸ (Lehmann, 2007: 239).

³⁷ Traducción nuestra: “Técnicamente hay un enorme número de cosas de las que eres inmediatamente liberado. Por ejemplo, la precisión en la afinación; puedes estirar las notas, puedes lograr efectos microtonales. Puedes tocar prácticamente de modo inaudible sin sentir que estás causando un perjuicio a algo”.

³⁸ Traducción nuestra: “En contraste, algunas culturas musicales tienden a valorar la autenticidad y la espontaneidad sobre la excelencia técnica. En tales culturas, ser demasiado “académico” puede ser considerado una desventaja y puede ser como un impedimento para la “autenticidad”; la cual no se fundamenta en educación formal sino en la experiencia vivida (a menudo la experiencia del dolor y la adversidad). De aquí el mito vigorosamente perpetuado del músico de rock completamente autodidacta y analfabeto. Algunas escuelas de folk contemporáneo y música popular favorecen un producto algo basto e

incluso "bruto" como señal de esta autenticidad. Las interpretaciones que son demasiado refinadas técnicamente son vistas como sospechosas y demasiado relacionadas con valores consumistas".

3 La enseñanza de la Guitarra Flamenca y de la Improvisación en las enseñanzas regladas y no regladas

Hasta finales del siglo XX, el aprendizaje de la guitarra flamenca ha tenido lugar básicamente mediante un mecanismo de tradición oral a través de una relación maestro-alumno, hecho que presenta un notable paralelismo con el caso del jazz:

*“Traditionally, jazz musicians have learned without the kind of support provided by formal educational systems. There have been no schools or universities to teach improvisers their skills; few textbooks to aid them. Master musicians, however, did not develop their skills in a vacuum. They learned within their own professional community—the jazz community”*³⁹ (Berliner, 1994: 35).

Efectivamente, en el caso del flamenco, el aprendiz de guitarrista acudía a un maestro de la guitarra flamenca, el cual le serviría de guía en la adquisición de las habilidades necesarias⁴⁰. La guitarra flamenca como disciplina, al igual que el caso del jazz, contaba con muy poco material impreso del que el aspirante pudiera nutrirse. Como veremos más adelante, el que es hoy considerado el primer tratado de guitarra flamenca surgiría en 1902 con Rafael Marín, inaugurando una secuencia de publicación de métodos posteriores por diferentes guitarristas que tratan de plasmar en ellos su conocimiento del instrumento. Estos diferentes métodos, aunque auspiciarían el acercamiento a la guitarra flamenca por los aficionados, adolecerían de la profundidad de contenido y rigor didáctico que merita el instrumento, sin contemplar las graves deficiencias relativas a la escritura musical relativas a las singularidades del género.

En consecuencia, la inexistencia de estudios propios de la especialidad de Guitarra Flamenca dentro del ámbito formal académico conduciría a que muchos guitarristas interesados realmente por el flamenco e inquietos por una formación de mayor rigor académico, procedieran a cursar estudios reglados de conservatorio en la especialidad de Guitarra⁴¹ en alguna etapa de su formación, de forma similar a como ocurriera en el caso

³⁹ Traducción nuestra: *“Tradicionalmente, los músicos de jazz han aprendido sin el apoyo provisto por los sistemas de educación formal. No ha habido escuelas o universidades para enseñar a los improvisadores sus habilidades; pocos libros de texto para ayudarlos. Los maestros de la música, sin embargo, no desarrollan sus habilidades en el vacío. Ellos aprenden dentro de su propia comunidad profesional –la comunidad del jazz”*.

⁴⁰ Como ilustración de esta relación maestro-discípulo, es digna de mención la encomiable acción de tutela formativa que el gran guitarrista y músico Manolo Sanlúcar ha llevado a cabo con otros guitarristas de generaciones posteriores a la suya como pudieran ser Rafael Riqueni, Niño de Pura, Juan Carlos Romero o Vicente Amigo.

⁴¹ Con esta denominación genérica, se hace referencia a los estudios formales de guitarra clásica en el sistema educativo español.

del jazz: “*Besides the jazz community’s own institutions for learning, improvisers have benefited in varying degrees from colleges, universities, and conservatories*”⁴² (Berliner, 1994: 55).

No obstante, al margen de la ausencia de estudios formales en el ámbito académico, desde los años 80, los estudiantes de guitarra flamenca se han podido beneficiar de cursos y clases magistrales de calidad impartidas por grandes maestros, suponiendo una importante vía para el aprendizaje del instrumento, nuevamente al igual que sucediera en el caso del jazz:

*“Also reflecting the trend toward more formal jazz education since the sixties are private organizations such as the Association for the Advancement of Creative Musicians in Chicago (1961), whose first president was Muhal Richard Abrams; Jazzmobile in New York City (1965), whose first president was Billy Taylor; Karl Berger’s Creative Music Studio in Woodstock (1972), founded by Berger together with Ornette Coleman; and Barry Harris’s former program at the Jazz Cultural Theatre (1982-87), all providing master classes in jazz for their surrounding populations. Traveling jazz workshops by Jamey Aebersold, also have found national and international followings. Within regional jazz communities, musicians increasingly offer private improvisation lessons, formalizing the dissemination of information acquired themselves through traditional learning practices”*⁴³ (Berliner, 1994: 57).

Entre estos maestros de la guitarra que se preocupan activamente por la enseñanza es imprescindible destacar la figura de Manolo Sanlúcar, quien impartiendo clases de guitarra desde 1973, organiza en Sanlúcar de Barrameda el *I Curso Internacional de Guitarra "Sanlúcar"* del 1 al 29 de agosto de 1982 al que acudirían hasta setenta y dos guitarristas, entre ellos el propio Vicente Amigo, a sus 14 años de edad, “*quien pasó a partir de entonces a ser alumno asiduo de Sanlúcar, y posteriormente miembro de su grupo*” (Torres, 2005b: 142). El músico le concede una importancia vital a la formación que recibe un guitarrista de cara a su desarrollo ulterior:

⁴² Traducción nuestra: “Además de las propias instituciones de la comunidad del jazz para aprender, los improvisadores se han beneficiado en distintos grados de escuelas, universidades y conservatorios”.

⁴³ Traducción nuestra: “También reflejando la tendencia hacia más educación de jazz formal, desde los sesenta se encuentran organizaciones privadas tales como la Asociación para el Progreso de Músicos Creativos en Chicago (1961), cuyo primer presidente fue Muhal Richard Abrams; Jazzmobile en New York City (1965), cuyo primer presidente fue Billy Taylor; Estudio de Música Creativa de Karl Berger en Woodstock (1972), fundado por Berger junto con Ornette Coleman; y el antiguo programa de Barry Harris en el Teatro Cultural de Jazz (1982-87), todos proveyendo clases magistrales de jazz a la población circundante. Los talleres itinerantes sobre jazz de Jamey Aebersold también han encontrado seguidores nacionales e internacionales. Dentro de las comunidades de jazz regionales, los músicos ofrecen cada vez más clases de improvisación privadas, formalizando la divulgación de información adquirida por ellos mismos por medio de prácticas tradicionales de aprendizaje”.

“La responsabilidad que un enseñante debe tener hacia su discípulo ha de sobrepasar cualquier otra responsabilidad que tenga en la vida. La transmisión del conocimiento es, para mí, lo más sagrado que existe” (Álvarez, 2003: 242).

Asimismo, declara la necesidad de que instituciones como los conservatorios se hagan cargo de una enseñanza seria y de calidad de la guitarra flamenca, con profesores preparados, que impartan el conocimiento desde los cimientos:

“un sitio donde se recoja la verdadera tradición de la guitarra flamenca, que esté vigilante ante la pureza si lo queremos llamar así, pero ante la tradición, la verdadera tradición y las formas que crean los cánones de los que nosotros nos servimos” (Álvarez, 2003: 240).

Sanlúcar justifica la necesidad de que estas instituciones cimenten la impartición de la enseñanza de la guitarra flamenca desde las formas canónicas de los diferentes estilos, para un conocimiento profundo y enraizado del género, en el hecho de que los discos de guitarra flamenca actual son demostraciones de la búsqueda interior de los propios artistas y no tienen, en palabras del propio músico, *“que ser una música justamente demostrativa de lo que son los cánones y es la pureza”* (Álvarez, 2003: 240).

Manolo Sanlúcar también ofrecería un curso denominado *Guitarra Flamenca* en el contexto de la III Bienal de Arte Flamenco "Ciudad de Sevilla", del 24 de septiembre al 11 de octubre de 1984, y sobre todo cobraría especial relevancia su continuidad en la actividad formativa dentro del marco del Festival de la Guitarra de Córdoba, que desde la edición del año 2000 adoptaría el nombre de *Naturaleza y forma de la guitarra flamenca*, y en la que en sucesivas ediciones colaborarían los guitarristas Manolo Franco, José Antonio Rodríguez y Paco Serrano. Por medio de estos cursos intensivos, el músico trata de enseñar la guitarra flamenca con seriedad y rigor académico, fomentando unas considerables bases de disciplina en los alumnos, en paralelo al propio divertimento de la actividad, acercando las raíces del flamenco especialmente a aquellos alumnos que proceden de otra cultura musical.

Es preciso mencionar que el Festival de la Guitarra de Córdoba y, concretamente, los cursos internacionales de guitarra dentro de su contexto, nacen en 1981 como una iniciativa del guitarrista cordobés Paco Peña congregando en sus orígenes un grupo de alumnos en la Posada de la Plaza del Potro de Córdoba, al mismo tiempo que el guitarrista fundaría el *Centro Flamenco “Paco Peña”* con el objetivo de trasladar a su propia ciudad natal cursos de guitarra flamenca de carácter internacional que él mismo ya había

impartido con anterioridad⁴⁴, así como fomentar, en general, la cultura del flamenco. La primera edición del festival se concretaría en el período comprendido entre el 20 de julio y 16 de agosto, acogiendo unos seminarios en torno a la guitarra flamenca que incluían contenidos sobre los palos del flamenco, técnica de la guitarra flamenca así como acompañamiento al canto y al baile. En dichos seminarios, participarían 68 alumnos de 15 países y los mismos se complementarían con otras actividades como conferencias y recitales de guitarra, canto y baile. Eventualmente, el festival iría adquiriendo cada vez más prestigio internacional, favorecido por la agregación de otros géneros musicales como el clásico y el jazz, participando en el mismo los artistas de más alto renombre del mundo de la guitarra, tanto en actividades formativas como concertísticas. En lo concerniente a formación, además de los guitarristas flamencos ya mencionados anteriormente, en las diferentes ediciones hasta la fecha colaborarían Rafael Riqueni, Enrique de Melchor, Juan Manuel Cañizares, Merengue de Córdoba, entre otros.

Dentro del contexto de los seminarios de guitarra flamenca de carácter internacional debemos mencionar los cursos que Gerardo Núñez realiza en Sanlúcar de Barrameda en el mes de julio, acogiendo a alumnos de más de 20 nacionalidades diferentes⁴⁵. Los contenidos globales de dichos cursos giran en torno al flamenco, incluyéndose actividades formativas no solo de guitarra sino también de baile, canto, percusión, etc. Hay que mencionar, además, dentro de este mismo contexto, la notable labor de la Fundación Cristina Heeren de Arte Flamenco, dedicada desde 1996 a la enseñanza de este arte en las disciplinas de guitarra, canto y baile. Superando el centenar de alumnos anuales, con un alto porcentaje de ellos de ámbito internacional, como profesores colaboran Niño de Pura, Pedro Sierra, Paco Cortés y Eduardo Rebollar, entre otros.

El primer hito hacia la formalización de las enseñanzas de Guitarra Flamenca en España se produce en 1978, año en el que Manuel Cano obtiene por oposición una plaza de cátedra de Guitarra Flamenca en el Conservatorio Superior *Rafael Orozco* de Córdoba,

⁴⁴ Paco Peña había fundado el primer curso universitario sobre guitarra flamenca en el Conservatorio de Rotterdam, en cuya institución dirigiría desde 1985 una cátedra de Guitarra Flamenca.

⁴⁵ En la XXIV edición de estos cursos, celebrada en 2014, Gerardo Núñez comenta: “*Estamos siempre en torno a los 70 o 75 alumnos. Llevamos ya años con ese número de alumnos. [...] Al principio de los cursos, sí es verdad que la mayoría de los alumnos eran extranjeros, pero a medida que ha ido pasando el tiempo (estamos hablando de 21 años), pues el nivel de vida en España subió bastante, y también la conciencia de los alumnos ha cambiado. Ahora tenemos gente que son estudiantes de conservatorio sacándose las carreras, que creen que es conveniente pagar por aprender y ahorran para tomar los cursos con los profesores que ellos desean. Y por esa razón, estamos ahora en mitad y mitad, como he podido comprobar en el listado [...] por el curso ya han pasado casi 1500 alumnos de flamenco de todo el mundo en toda su trayectoria*” (G. Núñez, entrevista personal, 15 julio 2011).

“puesto que ocupó a lo largo de los diez años siguientes y que sentó las bases para la introducción del estudio del flamenco en el ámbito académico” (Castro, 2016). Los cursos impartidos por Manuel Cano, si estaban integrados dentro de las enseñanzas reguladas por el *Decreto 2618/1966, de 10 de septiembre, sobre reglamentación general de los Conservatorios de Música*, y se cursaban con el conjunto de asignaturas de música reglamentarias, ya permitieron la obtención del título de Profesor de Guitarra Flamenca. Más adelante, será el plan de estudios normalizado por la LOGSE, en 1990, el que ampare las enseñanzas oficiales de Guitarra Flamenca en los conservatorios de música de nuestro país, comenzándose a impartir en Grado Elemental y, sucesivamente, en Grado Medio, aunque dichos estudios no se contemplan explícitamente en la legislación española dentro del conjunto de especialidades de los grados elemental y medio de las enseñanzas de música hasta el año 2002, concretamente, mediante el *Real Decreto 1463/2001, de 27 de diciembre*⁴⁶. Este proceso sería de vital importancia para el reconocimiento y desarrollo de la pedagogía en el contexto de la guitarra flamenca, pudiéndose a partir de entonces cursar tales estudios de forma reglada en las instituciones públicas dedicadas a tales fines, experimentándose un proceso similar al que experimentarían los estudios del jazz en Estados Unidos:

*“Pioneering programs establishing jazz education on an equal footing with classical music education include Schillinger House in Boston in 1945 (later the Berklee School of Music) founded by Lawrence Berk, and the Lenox School of Jazz in Massachusetts in 1957, with summer clinics directed by pianist John Lewis. The intention in establishing these programs and institutions was to ensure the continuing transmission of jazz and, in a sense, legitimize its study”*⁴⁷ (Berliner, 1994: 55).

Por otra parte, en lo que respecta a las enseñanzas de grado superior, será el *Real Decreto 617/1995, de 21 de abril* el que regularice la especialidad de Guitarra Flamenca dentro del conjunto de enseñanzas de música:

⁴⁶ Esta ley amplía el número de especialidades que se habían contemplado anteriormente en el *Real Decreto 756/1992, de 26 de junio*, sumándose al muestrario las de Gaita, Guitarra Flamenca y Txistu, en los grados elemental y medio, y las de Flabiol i tamborí, Tenora y Tible, en grado medio. Ello era acorde a que aquel decreto contemplaba que la relación de especialidades “podrá ser ampliada con las correspondientes al currículo de aquellos instrumentos que, por su raíz tradicional o grado de interés etnográfico y complejidad de su repertorio, o por su valor histórico en la cultura musical europea y grado de implantación en el ámbito territorial correspondiente, requieran el tratamiento de especialidad” (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002: 5518).

⁴⁷ Traducción nuestra: “Programas pioneros en establecer formación en jazz en igualdad de condiciones con formación en música clásica incluyen Schillinger House en Boston en 1945 (más tarde la Berklee School of Music) fundada por Lawrence Berk, y la Lenox School of Jazz en Massachusetts en 1957, con seminarios de verano dirigidos por el pianista John Lewis. El propósito de establecer estos programas e instituciones era asegurar la transmisión continuada del jazz y, en cierto modo, legitimizar su estudio”.

“...lo que resulta sin duda más novedoso es que, por vez primera en nuestro país, hacen su aparición en este tipo de estudios otras especialidades no directamente relacionadas con la música «culta» occidental, como son las del «jazz», el «flamenco», la «etnomusicología» y los «instrumentos de la música tradicional y popular», en consonancia con las actuales exigencias derivadas de una actitud abierta, de respeto y protección hacia las más diversas manifestaciones culturales, cubriendo de este modo un importante vacío, y dando además respuesta a una gran demanda social y profesional. [...] Para la especialidad de «flamenco», por su parte, se establece una opción dirigida hacia la práctica instrumental de la «guitarra flamenca», y una segunda opción, la «flamencología», orientada hacia la investigación y los estudios de tipo teórico de dicha expresión musical” (Ministerio de Educación y Ciencia, 1995: 16607).

No obstante, sería el curso lectivo 2001/2002 el primero en el que se comienzan a impartir las enseñanzas oficiales de este instrumento en el Grado Superior, habiendo hasta la fecha en España, tres centros públicos y uno privado donde se imparte la especialidad: Conservatorio Superior de Música “Rafael Orozco” (Córdoba), Conservatorio Superior de Música "Manuel Massotti Littel" (Murcia), Conservatorio Superior de Música del Liceu (Barcelona) y Escola Superior de Música de Catalunya (ESMUC) (Barcelona).

4 Presencia de la improvisación en la guitarra flamenca

La primera pregunta que nos nos hemos ido haciendo en relación a la improvisación es si esta se da realmente en el contexto real de la guitarra flamenca y, en su caso, cómo y en qué grado. Tomando como base conceptual las consideraciones realizadas previamente en torno al concepto de improvisación así como su delimitación en el contexto de nuestro trabajo, nuestra respuesta en cuanto a la existencia de improvisación en la guitarra flamenca es afirmativa y ello se debe a que, como ya hemos reflexionado con anterioridad, esta es una cuestión de grados.

En efecto, la interpretación musical puede confluir en una zona que podemos calificar de improvisatoria cuando asciende el grado de libertad del propio intérprete. Como hemos visto, el flamenco se corresponde realmente con un género musical que hace uso de modelos sonoros, los cuales presentan una equivalencia con los distintos palos, pudiendo tener una determinada interpretación más o menos de improvisación dependiendo del grado de fidelidad con el que se efectúe el seguimiento de un determinado modelo, conduciendo a improvisaciones inspiradas o de rutina, respectivamente. Aplicando este paradigma conceptual al caso que nos ocupa, creemos que los guitarristas flamencos podrían hacer en una mayoría de los casos frecuentes improvisaciones de rutina, suponiendo, por ejemplo, un toque por bulerías, ya sea con un rol de acompañamiento o solista, pero bastantes menos frecuentes improvisaciones inspiradas, en las que creen directamente nuevos materiales.

Profundicemos, a continuación, sobre esta cuestión acerca de la medida en que está presente la improvisación en la guitarra flamenca. Para ello, haremos una exposición diferenciada entre los distintos contextos en los que la guitarra aparece dentro del flamenco: guitarra de acompañamiento al baile, guitarra de acompañamiento al canto y guitarra de concierto. Dadas las distintas particularidades de la guitarra en cada uno de estos ámbitos, los consideraremos de forma independiente en nuestro desarrollo, si bien los casos de las guitarras de acompañamiento al canto y el baile recibirán un tratamiento de forma conjunta.

Asimismo, de cara al análisis de nuestro discurso, dado que las fuentes bibliográficas que tratan el tema de la improvisación en la guitarra flamenca son casi inexistentes, acudiremos a nuestra experiencia personal como guitarrista flamenco, así

como al discurso *emic* procedente de declaraciones realizadas por guitarristas de referencia dentro del mundo del flamenco.

4.1 Guitarra de acompañamiento al cante y al baile

Con respecto a la cuestión de si el flamenco es un género musical improvisado o no, Lola Fernández declara lo siguiente:

“Es esta una diferencia significativa del flamenco con respecto a otras músicas “improvisadas”, como el jazz: la improvisación en el flamenco, más que una creación momentánea consiste en el manejo de un repertorio de elementos formales (falsetas, llamadas, remates, etc.) de los que se hace uso en una interpretación” (Fernández, 2004: 23).

De las palabras de la autora se desprende que las improvisaciones más frecuentes de los guitarristas flamencos son más bien improvisaciones de rutina, como ya hemos apuntado, pues estos se limitan a hacer uso de una serie de elementos formales previamente aprendidos fruto de su bagaje musical. Sin embargo, como veremos, esta actitud del guitarrista supone ya un primer paso hacia improvisaciones inspiradas y tiene cierta similitud con el uso de patrones por los músicos de jazz, pues un determinado remate o llamada, se podría considerar como un patrón musical⁴⁸ quizá a una escala más elevada.

Por su parte, la bailaora e investigadora Eva Ordóñez⁴⁹, cuando habla sobre las reglas de improvisación que rigen el cuadro flamenco, señala que la improvisación dentro de una actuación de baile está delimitada por las restricciones propias del palo flamenco en particular. Asimismo, dentro del grupo de personas que conforma el cuadro flamenco (bailaor, guitarrista, cantaor/es, palmeros, percusionista, etc.), cada una de ellas, y en particular, el guitarrista, debe conocer no solo los aspectos musicales individuales sino también cómo se presentan los del resto del conjunto. Ello sería condición necesaria para que el guitarrista pueda efectuar un acompañamiento de calidad dentro del cuadro. Lo mismo sería aplicable en el terreno particular del acompañamiento al cante.

Por otro lado, la misma autora distingue dos herramientas principales de las que dispone el bailaor para la improvisación: *“el conocimiento de las estructuras del baile y*

⁴⁸ Con el término *patrón musical* nos referimos a un determinado fragmento musical que puede servir de modelo para el uso dentro del discurso característico de un determinado género musical. Los patrones pueden tener naturaleza melódica, armónica o rítmica, no excluyentes. El estudio de patrones suele ser uno de los pilares para el aprendizaje de la improvisación de los músicos de jazz.

⁴⁹ Ordóñez, 2010: 109-118.

los elementos de articulación entre ellos” (Ordóñez, 2010: 111). En efecto, el bailar hace uso de los elementos estructurales del baile así como de distintos elementos de articulación que sirven para vincular entre sí aquellos. Los elementos de articulación pueden ser llamadas, remates, etc. y sirven al bailar para transmitir al resto del cuadro su voluntad de proceder a lo largo de la estructura del baile en cuestión. En la comunicación entre los distintos componentes del cuadro flamenco, tal como afirma Ordóñez:

“La percepción visual y auditiva requiere una gran concentración por parte de los participantes, no solo porque el bailar sea el principal protagonista, sino también porque es quien lleva las riendas del compás” (Ordóñez, 2010, 117).

Como vemos, la argumentación de Ordóñez lleva implícita la consideración de un modelo sonoro, el cual estará determinado por los contenidos formales, armónicos, melódicos y rítmicos del palo flamenco en particular, que sirve de referencia para la improvisación dentro del cuadro flamenco. Evidentemente, cada uno de los constituyentes del cuadro: bailar, cantaor, guitarrista, palmero, percusionista, etc., debe atenerse a las restricciones que el modelo sonoro establece, no solo en relación a los contenidos mencionados sino a los papeles respectivos que estos deben asumir.

En el caso particular del contexto del acompañamiento al baile, el guitarrista deberá desempeñar un papel subordinado ante el bailar quien, como Ordóñez indica, llevará *“las riendas del compás”*, además de liderar los distintos elementos de articulación entre las distintas partes de la estructura del baile. De forma similar sucederá en el acompañamiento al cante, en cuyo caso el guitarrista deberá someterse a las directrices del cantaor a quien deberá apoyar armónica y rítmicamente durante las coplas así como introducir falsetas de forma equilibrada entre las mismas. Las reflexiones de D. E. Pohren en relación al toque de acompañamiento son bastante esclarecedoras:

“Un acompañamiento perfecto es de radical importancia para el guitarrista flamenco y constituye un arte en sí. Un buen acompañante tiene que conocer todos los cantes y bailes casi tan bien como para poderlos cantar y bailar él mismo, y debe estar dotado también de un instinto que le permita anticiparse a los movimientos del cantaor o bailar. Debe ser capaz de seguir los caprichos de estos intérpretes, saber cuándo parar, cuándo incluir falsetas, cómo adaptarse a su estado de ánimo, cómo conducirlo hasta su culminación... pues el que acompaña bien mejora definitivamente la actuación de los demás” (Pohren, 1970: 71, citado en Torres, 2005b: 185).

Partiendo de nuestra experiencia en el contexto de la guitarra de acompañamiento podemos deducir que el guitarrista flamenco, el cual parte de un determinado

conocimiento del modelo sonoro y de un cierto nivel de conocimiento del lenguaje musical y de la técnica del propio instrumento, tiene en su haber un conjunto de materiales compuestos a priori, fruto de su bagaje musical, de tal forma que usa estos a conveniencia para dar una respuesta adecuada a cada uno de los momentos planteados por el cantaor, en el caso de acompañamiento al cante, o bailaor, en el acompañamiento al baile. El uso de estos materiales *precompuestos* puede servir de realce musical de las ideas melódicas del cante o rítmicas del baile, constituyendo además una forma de interactuar con el grupo. En muchos casos, como señalara el guitarrista Pepe Martínez, el acto de comunicación entre el cantaor y el guitarrista tiene cierta similitud a una conversación:

“Yo estimo que el acompañamiento a la guitarra y el cante es una conversación, unas preguntas y unas respuestas. Y es como una conversación, que él canta y se le responde con la guitarra” (Martínez, 2015).

Asimismo, del grado de amplitud y complejidad de este conjunto de materiales *precompuestos*, dependerá la capacidad del guitarrista para aportar una combinación diversa de elementos musicales a lo largo del desarrollo del cante o baile que confiera a la interpretación un carácter de espontaneidad. En efecto, cuando hablamos de la complejidad del conjunto de materiales *precompuestos* por el guitarrista, estamos señalando, aunque sea de forma implícita, a la *granularidad* de adquisición de estos materiales. Con ello nos referimos a que un determinado fragmento musical, p.e. una falseta, puede ser aprendido por un guitarrista como un *bloque* inamovible, quizás intercambiable con otro *bloque* también inamovible; o, por el contrario, el fragmento musical puede adquirirse mediante una visión más flexible que permite visualizarlo como constituido de una serie de elementos o patrones musicales de menor magnitud con funciones y sentidos determinados, intercambiables con otra variedad de elementos que cumplan la misma función. Es decir, el guitarrista puede tener interiorizados un conjunto de materiales musicales de mayor o menor tamaño con distintos contenidos melódicos, armónicos y rítmicos. De las capacidades y limitaciones del guitarrista de analizar sintácticamente los distintos materiales así como de aplicar operaciones paradigmáticas de selección sobre los distintos sintagmas identificados y combinados a lo largo del discurso musical se derivará una mayor o menor habilidad improvisatoria.

Enlazando con nuestra acotación anterior sobre el concepto de improvisación musical⁵⁰, la capacidad de análisis y síntesis sintagmática así como identificación y

⁵⁰ Véase apartado 1.1.

selección de los distintos paradigmas serán lógicamente una consecuencia directa del conocimiento musical y guitarrístico. Además, esta actitud del guitarrista flamenco mediante la cual introduce en el acompañamiento diferentes variaciones de materiales adquiridos previamente, de forma interactiva con las señales transmitidas por el bailaor o los distintos tercios entonados por el cantaor, se englobaría dentro de la improvisación, tal y como hemos definido y delimitado previamente este concepto. Ciertamente, no ha habido una preparación específica del producto resultante, la improvisación se ha desarrollado a lo largo del proceso temporal real, sometida a las restricciones estilísticas del género musical y de un palo flamenco en particular, y su calidad, con el consiguiente grado de espontaneidad, dependerá del dominio técnico de la guitarra como instrumento así como del lenguaje musical involucrado. Sin embargo, debemos nuevamente hacer énfasis en el hecho de que el cumplimiento de las características anteriores que delimitan, según nuestro punto de vista, el término de improvisación, no tiene por qué ser de tipo dicotómico y ser, en cambio, una cuestión de grados. En efecto, el grado de improvisación en el acompañamiento por parte del guitarrista va a estar muy relacionado con el grado de conciencia de *granularidad* (y alejamiento de la conciencia de bloque) en la asimilación de los materiales musicales.

Un ejemplo que puede resultar aclarativo de lo anterior podría ser el acompañamiento guitarrístico de la escobilla de un baile por alegrías⁵¹. El bailaor puede extender la duración de la escobilla a su propio criterio y desarrollar diferentes patrones rítmicos a lo largo de la misma. En consonancia, el guitarrista, para evitar la monotonía en el acompañamiento de esta sección, es usual que vaya introduciendo paulatinamente *variaciones* sobre los elementos musicales ya presentados. Evidentemente, la riqueza discursiva de este desarrollo por parte del guitarrista dependerá de su destreza técnica así como de la extensión y *granularidad* del conjunto de materiales musicales integrados dentro de sí que le permita establecer relaciones paradigmáticas en la cadena sintagmática.

Para concluir el discurso de este apartado, nos gustaría señalar que, en la actualidad, se dan con mucha frecuencia actuaciones de cante y de baile flamenco que han sido preparadas previamente a modo de *montaje*. En estos casos, todos los elementos

⁵¹ La escobilla dentro de un baile por alegrías constituye una sección intermedia del baile en la que el bailaor desarrolla un largo zapateado, para su propio lucimiento y demostrando su técnica de pies. Normalmente, se ejecuta con el acompañamiento de la guitarra y con posibilidad de percusión adicional.

constituyentes del cante o del baile se han acordado y estudiado previamente de forma minuciosa para su puesta en conjunto por cada uno de los intervinientes. Es evidente que, en estas circunstancias, el grado de improvisación existente en la guitarra puede reducirse bastante, dependiendo de que la actitud del guitarrista sea de plena fidelidad a lo previsto detalladamente en el montaje o de apertura hacia la creatividad.

4.2 Guitarra de concierto

En el contexto de la guitarra flamenca de concierto, el papel del guitarrista cambia radicalmente respecto al caso del acompañamiento. Mientras en este último el guitarrista está generalmente supeditado al cante y al baile, el guitarrista de concierto es el principal protagonista de sus actuaciones, ya sea completamente solista o integrado dentro de un conjunto instrumental con otros músicos, hecho que va a condicionar sobremanera sus posibilidades de improvisación y va a configurar el contenido del modelo sonoro de aplicación. En el caso de la guitarra de concierto solista, será el propio guitarrista quien guíe el discurso musical de forma totalmente independiente. En el caso de la guitarra de concierto integrada en un conjunto instrumental, será igualmente el guitarrista quién lidere la intervención musical pero con una serie de acuerdos previos realizados con los distintos componentes del grupo, con quienes deberá establecer un proceso de comunicación durante la interpretación.

Para ilustrar la presencia de la improvisación en este contexto, vamos a hacer uso de la entrevista realizada por el guitarrista británico Derek Bailey al gran guitarrista flamenco Paco Peña, y que plasma en su obra *Improvisation. Its nature and practice in music*. Asimismo, dada la enorme trascendencia de la figura de Paco de Lucía, y teniendo en cuenta que ha sido pionero en adentrarse en la improvisación de una forma más directa y consciente, haremos un recorrido por algunas entrevistas que le fueron hechas durante su vida, en las cuales realiza ciertas declaraciones muy interesantes en relación a nuestro tema de estudio. Por último, extraeremos igualmente valiosos contenidos de sendas entrevistas realizadas personalmente a dos de las figuras más relevantes dentro de la guitarra flamenca actual: Gerardo Núñez y Juan Manuel Cañizares.

4.2.1 Paco Peña

Derek Bailey, guitarrista que destaca dentro del movimiento de la libre improvisación, en su obra *Improvisation. Its nature and practice in music*⁵², trata de extraer las características propias del fenómeno de la improvisación a partir del examen de su práctica en distintos géneros musicales, entre los cuales engloba al flamenco, tomando como fuente las declaraciones de los propios músicos, para mostrar así los puntos de vista de los sujetos que la conocen y hacen uso de ella. Así, el autor considera de base el flamenco como uno de los géneros de carácter improvisatorio a tener en cuenta en su estudio, aunque no justifica el fundamento de esta elección. De hecho, Derek introduce el término *improvisación* para definir una actuación flamenca completa como “*a group performance with singing, dancing, and instrumental music, and containing possibilities for improvisation by all the participants*”⁵³ (Bailey, 1993: 16). No obstante, se sirve de la figura de Paco Peña para su entrevista y extraer información que aporte luz a su trabajo.

Paco Peña, guitarrista y compositor, es considerado uno de los maestros de referencia de la guitarra flamenca. Con amplias referencias artísticas y extensa discografía, goza de un reconocido prestigio en el extranjero, ya que su vida artística se desarrolla en gran parte fuera de España, trasladándose ya en 1960 a Londres para convertirse en guitarrista solista.

Paco Peña, en respuesta a la pregunta de Bailey acerca de si las proporciones de música improvisada y no improvisada varían de una a otra actuación, declara:

“No, they would, in fact, vary very much. Because I don’t consider improvisation only to play different notes within a piece. I also consider improvisation to actually change the weight of a piece from one place to another. Change the direction. I mean you might play roughly the same piece and yet because you are feeling quite different, you are producing a completely different piece of music –really and truly.

*You ask how much is improvised? Of course it all depends on how inspired you are. In my experience if I feel good technically, funnily enough, if I feel good technically and the conditions are right, I tend to improvise much more. You see –I let myself go– I’m confident. I want to reach other levels, you know”*⁵⁴ (Bailey, 1993: 16).

⁵² Bailey, 1993.

⁵³ Traducción nuestra: “una actuación grupal con canto, baile, y música instrumental, y conteniendo posibilidades para la improvisación por parte de todos los participantes”.

⁵⁴ Traducción nuestra: “No, ellas variarían, de hecho, mucho. Porque yo no considero la improvisación solo tocar notas diferentes dentro de una pieza. Yo también considero la improvisación cambiar realmente el peso de una pieza desde un lugar a otro. Cambiar la dirección. Es decir que puedes tocar

De la respuesta anterior, parece que Paco Peña, con el término “improvisación”, se está refiriendo al hecho de cambiar el ánimo del discurso musical en relación a su estado emocional, y no tanto a los contenidos musicales más objetivos. Esta percepción parece refrendarse cuando, en conexión con el mismo discurso, el guitarrista aclara a continuación que si por improvisar se entiende crear una obra musical durante la ejecución, él no improvisa sino puntualmente dentro de una obra ya preparada y en proporciones muy pequeñas. Asimismo, se refiere de nuevo al hecho de alterar el carácter global de una pieza a través de la introducción de pequeños cambios.

“I like to put right something which you said just now –I don’t want to be dishonest about it. It seems that you may understand –you may take it– that at the moment when I am playing I am creating a piece of music. This is not so. You know, I don’t improvise – and nobody that I know playing flamenco improvises– so much that he is making everything.

I’d say that within a piece you can reach certain heights because you have let yourself improvise, say, a little bit, not too much, but that little bit changes the whole character of the piece, in fact you might change perhaps a quarter of the piece, but that quarter changes the whole character of the whole piece. But I certainly would not say that the whole piece is improvised –anyway in my case it never is completely improvised– but it is true that it can change according to how I feel at the moment”⁵⁵ (Bailey, 1993: 16).

Y sitúa la actividad de improvisar dentro de su propia elección:

“being that you are completely free to improvise and that you also have the choice not to improvise. You can leave it as it is, simply because it feels better to leave it as it is”⁵⁶ (Bailey, 1993: 17).

aproximadamente la misma pieza y, sin embargo, porque te estas sintiendo bastante diferente, estás produciendo una pieza musical completamente diferente –realmente y verdaderamente.

¿Tú preguntas cuánto es improvisado? Por supuesto que todo ello depende de como estás de inspirado. En mi experiencia, si me siento bien técnicamente, por extraño que parezca, si me siento bien técnicamente y las condiciones son buenas, tiendo a improvisar mucho más. Es decir, me dejo ir, me siento seguro. Quiero llegar a otros niveles”.

⁵⁵ Traducción nuestra: *“Me gustaría corregir algo que dijiste –no quiero ser deshonesto acerca de ello. Parece que tú pudieras entender –tomarlo– como que en el momento en el que estoy tocando estoy creando una pieza musical. Esto no es así. Es decir, yo no improviso –y nadie que yo conozca que toca flamenco improvisa– tanto que esté haciendo todo.*

Yo diría que dentro de una pieza puedes llegar a ciertas alturas porque te has permitido improvisar, es decir, un poquito, no demasiado, pero ese poquito cambia el carácter total de la pieza, de hecho puedes cambiar quizás un cuarto de la pieza, pero ese cuarto cambia el carácter total de la pieza completa. Pero yo ciertamente no diría que la pieza completa es improvisada –de todas formas, en mi caso nunca es completamente improvisada– pero es cierto que ello puede cambiar de acuerdo a cómo te sientas en el momento”.

⁵⁶ Traducción nuestra: *“dado que eres completamente libre para improvisar y que también tienes la elección de no improvisar. Puedes dejarlo tal cual es, simplemente porque se siente mejor dejarlo tal cual es”.*

A la pregunta de si realiza alguna práctica específica en relación a la improvisación, Paco Peña responde que no, lo cual nos conduce a extraer que el guitarrista está manejando un concepto de improvisación más ligado a la intuición y no a una preparación sistemática de las habilidades improvisatorias, tal y como estamos defendiendo en este trabajo.

4.2.2 Paco de Lucía

Paco de Lucía (1947 – 2014), guitarrista flamenco y figura indiscutible de referencia dentro del flamenco, fue uno de los principales responsables de la internacionalización del género, así como de abrir la guitarra flamenca y el flamenco en general a las aportaciones de otros estilos musicales como el jazz. Su legado a la música flamenca es de valor incalculable.

En la entrevista realizada a Paco de Lucía para la serie Rito y Geografía del Cante, a la pregunta: “¿Tú crees que hay en vuestra generación un rompimiento con los moldes anteriores, con los moldes clásicos?”, responde:

“Un rompimiento más bien con las formas que con los moldes. El flamenco en cuanto a armonía está basado en la cadencia andaluza que son estos acordes: la, sol, fa, mi. En cuanto a ritmo es un poco más complicado. Nosotros seguimos en esta base. Esto no se puede romper porque es el flamenco en sí. Pero tratamos de ampliarlo en armonía y en la forma” (Lucía, 1973).

Podemos observar que Paco tenía muy claro que los modelos sonoros propios del flamenco no pueden desprenderse de determinados contenidos armónicos tales como la cadencia andaluza⁵⁷ así como de ciertos contenidos rítmicos (que no detalla en la entrevista), configurando así la tradición del género musical, aunque sí pueden ser enriquecidos desde esa base.

En cuanto a la técnica y la improvisación, el maestro dice:

“Yo pienso que la improvisación viene a través de mucha técnica. La improvisación para mí es la expresión del artista según su estado de ánimo. Pero si tiene problemas con los dedos entonces ya no puede existir la improvisación. El artista debe tener una superación de la técnica muy elevada, para que cuando sienta algo lo pueda expresar sin que los dedos le molesten para ello” (Lucía, 1973).

Como vemos, el artista apunta a un dejarse fluir de cara a la improvisación, pero enfatiza la necesidad de una técnica guitarrística muy elevada para poder expresar lo que

⁵⁷ Más adelante profundizaremos sobre este concepto armónico.

el momento requiera sin restricciones de tipo físico. De nuevo, corroboramos la indispensable relación de la técnica instrumental con la habilidad improvisatoria.

De la cita anterior de Lola Fernández expuesta con anterioridad⁵⁸, se desprende cómo la autora repara en una distinción clara del flamenco con otras músicas que considera claramente “improvisadas”. Sin embargo, si bien es cierto que la música del jazz presenta explícitamente espacios temporales dedicados a la improvisación dentro de los temas⁵⁹, este mismo enfoque ha sido heredado por muchos guitarristas flamencos y ya se adopta en parte en algunos temas del flamenco, sobre todo en conjuntos instrumentales, siendo precisamente Paco de Lucía el precursor de esta tendencia. En particular, en 1971 grabaría *Rumba improvisada*, “*versión embrionaria de su famosa rumba Entre dos aguas*” (Pérez, 2005: 101). Su rumba *Entre dos aguas* formaría parte de su LP *Fuente y Caudal* que graba en 1973 y la misma se divide formalmente en tres secciones cada una de las cuales se fundamenta en una secuencia de acordes que se repite de forma cíclica, concepción

“*muy cercana a la de la “rueda de acordes” con que funciona la improvisación jazzística, lo cual contribuirá más tarde a la adopción de esta rumba por parte de músicos de jazz, como base para sus propias improvisaciones*” (Pérez, 2005: 115).

Según las propias declaraciones de Paco de Lucía:

“*La rumba nació en unos estudios de grabación. Yo tenía que hacer un disco porque la casa de discos me exigía que había que grabar ya porque el público pedía un nuevo disco. Entonces yo no tenía temas para grabar y allí mismo en los estudios llamé a un bajo y a un bongó e improvisé sobre tres tonos la rumbita esta de Entre dos aguas. Ese tema está totalmente improvisado en el disco. Es la primera vez en mi carrera como músico y en el flamenco que se improvisa a la manera en que lo hacen los músicos del jazz. Eso fue un paso importante en mi carrera como guitarrista*” (Lucía, 2014b).

Entre dos aguas lanza a Paco de Lucía al éxito internacional, conduciéndole a establecer relaciones con músicos del jazz como Carlos Santana, Al Di Meola o John McLaughlin, con la intención de aprender de ellos e incorporar nuevos elementos a su música:

⁵⁸ Vid. apartado 4.1.

⁵⁹ Más adelante, en el apartado 8.5.1, se expondrán los criterios que conforman la improvisación en el jazz. En este punto, baste decir que las improvisaciones en el jazz se efectúan en torno a una secuencia o rueda de acordes prefijada que se va repitiendo circularmente, y que cada uno de los ciclos de improvisación son los denominados *chorus*.

“Siempre seré un guitarrista flamenco, soy un guitarrista flamenco pero de pronto tengo inquietud por conocer otras músicas y por saber cómo se toca en otras culturas y en otros estilos” (Lucía, 1995).

“Yo nunca abandoné el flamenco. Yo he tocao con otros músicos que no eran flamencos solo para aprender. En el flamenco no sabemos leer música ni escribir música y yo empecé hace años a cambiar, a evolucionar, pero yo no tengo teoría ni técnica musical. Yo no sé leer una partitura. Entonces necesitaba aprender. Pero no tenía disciplina ni tenía la capacidad de meterme a aprender porque no lo he hecho nunca. Y pensé que la mejor manera era pues juntarme con músicos muy buenos. Y en el jazz hay gente muy buena que de armonía lo sabe todo. Y al principio lo pasaba muy mal porque yo no sabía tocar eso. Pero luego me alegré. Me alegré porque me abrió muchos caminos” (Lucía, 2010).

Como vemos, Paco de Lucía se adentra en un aprendizaje avanzado de la armonía desde una perspectiva muy práctica, mediante el contacto directo con músicos de primer nivel del mundo del jazz, aprendizaje que le supondrá bastante esfuerzo como declara:

“Al principio lo pasé muy mal porque empecé a aprender tocando en el escenario, claro, y compitiendo con otros dos guitarristas que eran Al Di Meola y John McLaughlin que son gente que han improvisado toda la vida –yo nunca había improvisado hasta esa época. Y de pronto pues me tiré, me tiré a tocar con ellos, a competir con ellos en el escenario. Claro, yo no sabía y ellos era lo que llevaban haciendo toda la vida. Esa primera gira a mí me costó dolores de cabeza y dolores de espalda. Yo recuerdo que después de cada concierto, yo terminaba con unos dolores de cabeza que me iba al hotel que no podía ni dormir de la tensión que acumulaba. ¡Porque eso de improvisar sin saber! Entonces yo suplía aquello, yo no sé con qué, con temperamento, con velocidad, con yo no sé cómo pero yo salía del paso cada día pero a costa de dolores de cabeza diarios” (Lucía, 1995).

Con el tiempo, encontraría las claves para improvisar a la manera en que lo hacen los músicos del jazz, mediante el sistema acorde-escala⁶⁰:

“Un día le pregunto a Larry Coryell: «Larry, ¿cómo se improvisa?». Y Larry soltó una carcajada: «Ja, ja, ja...» Y se va. Y me voy detrás de él y lo agarro y le digo: «Que te estoy hablando en serio. Que te hablo en serio. Dime cómo se improvisa porque me estoy reventando la espalda. Que me duele la cabeza cada día después de cada concierto». ¿Estás hablando en serio? Sí, estoy hablando en serio Larry. Dime». Entonces, me miraba y no se lo creía. «Bueno, pues, estamos tocando en esta armonía. Tú sabes que en este acorde va esta escala. Tú puedes tocar todas estas notas en este acorde. Y luego cuando pasas a este, pues tocas en este acorde todas estas notas». Entonces digo: «Ah». Y ahí vi una ventana. Se me abrió una ventana. Yo ya sabía que mientras estuviera tocando en fa sostenido mayor podía tocar todas esas notas. Eso ya me dio una paz que ya ahí empezó a dejar de dolerme la espalda y la cabeza. Pero ya me pasé varios días así pero yo decía: «Bueno esto no es suficiente tocar estas notas así porque sé que está dentro... No, yo tengo que contar algo ahora dentro de esto»” (Lucía, 2014b).

⁶⁰ Más adelante profundizaremos en este concepto.

Y en este proceso, iría incorporando también intuitivamente la técnica de tocar fuera, conocida dentro del jazz como *outside playing* y consistente en tocar notas distantes de la armonía del momento:

“Yo trataba de buscar notas que estuvieran casi fuera de la armonía que ahí es donde está lo interesante de la improvisación. Parece que te vas de la armonía pero que no, que estás en el filo de la navaja, casi fuera, dentro pero casi fuera. Y el día que de pronto hice un solo sin pensar si estaba o no estaba en la armonía olvidándome ya, me dejé ir, empecé a flotar, y me salió el solo ese de mi vida, que fue el que me enganchó para que cada vez que salga a un escenario piense que a ver si sucede esto o no” (Lucía, 2014b).

En sus declaraciones, destaca el hecho de olvidarse de todo y desprenderse del control, lo cual implica permitirse equivocarse en aras de favorecer la creación en el momento presente y la espontaneidad:

“Era otro concepto totalmente distinto al concepto de un músico flamenco o un músico clásico, que los músicos clásicos tampoco se meten a improvisar. Lo que hacen es cuidar muy bien el sonido, la expresión de la partitura, todo eso, y es todo muy metódico y muy... pero nunca se tiran al vacío o se arriesgan a improvisar a costa de equivocarse y de perderse incluso” (Lucía, 1995).

“Y el sentido del riesgo, el no saber qué vas a hacer dentro de quince segundos, tirarte a no sé dónde. ¡Es difícil de explicar esto, no es...! Es un medio de... Es una abstracción, pero la sensación es una maravilla. Y yo ya ahora pues no puedo prescindir de la improvisación” (Lucía, 1995).

Este aprendizaje le servirá para enriquecerse como músico y abrir el panorama de la guitarra flamenca y del flamenco como género musical, no solo desde una perspectiva armónica sino también hacia una perspectiva improvisatoria:

“Y ya para siempre, pues, me ha gustao improvisar. Ya siempre lo he incorporao, siempre lo incorporé a mi manera de tocar, incluso al flamenco” (Lucía, 2014a).

“La improvisación es algo que yo creo que cada músico del estilo que sea, del clásico, del flamenco, de cualquier otra música, debería de aprender porque la improvisación te da mucha libertad y a la vez te da mucho conocimiento de dónde estás tocando, de cómo estás tocando, en qué armonías estás en cada momento” (Lucía, 1998).

Paco de Lucía no solo incorporará la improvisación a sus conciertos sino también como un planteamiento a aplicar en el proceso de grabación, tal como comenta en relación a su disco *Cositas Buenas*:

“Alejandro está en el disco, efectivamente, pero no pudo cantar. El día que apareció allí por el estudio venía ronco con un resfrio de aquellos...que no podía ni hablar. Y había por ahí un tres cubano, un instrumento que es una guitarrita chica y se puso a tocar encima de un tema, de una rumba, e hizo unas fases muy bonitas. A mí me

hubiera gustao que hubiera improvisao algunas cosas ahí mismo sobre la marcha porque hubiese sido una idea original y nueva. Y él está capacitao para improvisar porque es un músico con conocimiento” (Lucía, 2004).

Según nos cuenta, emplea incluso en su propia rutina diaria un enfoque improvisatorio como una primera fase dentro del proceso compositivo:

“Yo pongo un casete y me pongo a tocar. Grabo durante todo lo que dura el casete y luego oigo. Improviso y luego oigo. Si hay una idea, la saco y la elaboro. Y si no hay, pues sigo grabando hasta que sale una idea. Cuando sale una idea, ya la desarrollo y la grabo en disco” (Lucía, 2010).

Por último, a modo de conclusión, incluimos la declaración del bailar Antonio Fernández Montoya “El farruco”, quien fuera componente del grupo de Paco de Lucía en su último período, realizada dentro de un video promocional del año 2011:

“Para mí es importantísimo dejar espacio a la improvisación porque yo creo que es donde un músico, un flamenco, un bailar, un cantaor, un guitarrista, ... se prueba a sí mismo” (Fernández, 2011).

4.2.3 Gerardo Núñez

Gerardo Núñez, guitarrista flamenco, compositor y concertista, es una referencia en la exploración de otros géneros musicales donde se cultiva de forma específica la improvisación, como el jazz, habiendo tocado con los mejores músicos de jazz del mundo, como el acordeonista franco-italiano Richard Galliano, el trompetista italiano Paolo Fresu, el contrabajista neoyorquino John Patitucci o el saxofonista americano Michael Brecker, entre otros.

Gerardo tiene muy claro que la improvisación dentro de la música responde a una pauta de creación en el instante:

“Para mí improvisar significa estar vivo dentro de la música. La improvisación significa ser tú, dejarte llevar por la vida y lo que te vaya saliendo. [...] La improvisación para mí es como diferenciar entre comida preparada y comida hecha al instante, ¿no? [...] Improvisar es jugar, crear en el instante” (G. Núñez, entrevista personal, 15 julio 2011).

El guitarrista opina, de forma similar a Lola Fernández⁶¹, que normalmente la improvisación en la guitarra flamenca se relaciona con la elección entre un repertorio de falsetas, que como vimos podemos encuadrar dentro de lo que sería una improvisación de rutina:

⁶¹ Vid. apartado 4.1.

“En la guitarra flamenca, la improvisación se da más bien por el hecho de que tú puedes elegir la falseta que quieras, es decir, decides libremente entre un repertorio de falsetas, lo cual se podría pensar como una especie de creación en el instante...” (G. Núñez, entrevista personal, 15 julio 2011).

Sin embargo, él se excluye de esta pauta y declara que en algunas de sus actuaciones ha llegado incluso a improvisar temas completos, refiriéndose en este caso a improvisaciones inspiradas: *“por ejemplo, por tarantas, improvisando todas las partes: trémolo, etc., y he llegado a hacer muchas cosas en este sentido”* (G. Núñez, entrevista personal, 15 julio 2011). Además, sostiene que por norma suele dejar siempre un espacio para la improvisación en sus conciertos:

“Sí, siempre dejo margen para la improvisación. Me encanta. Cuando empiezo un tema, comienzo con un motivo que ya lo tengo claro porque ello me ayuda a arrancar. Y a partir de ahí empiezo a tirar por aquí y por allá. A veces, yo mismo me doy cuenta que mi solo está yendo para arriba, o para abajo y me digo a mí mismo: «vete ya otra vez al tema central y déjate de tonterías que la estás cagando...» Y eso es muy divertido, es la vida en sí. Mucho más que tener un repertorio y cumplirlo de pé a pá” (G. Núñez, entrevista personal, 15 julio 2011).

Es interesante hacer énfasis en la idea de hacer uso de un motivo inicial que le ayuda a arrancar y desarrollar así la improvisación, pues este hecho se relaciona directamente con la técnica de repetición y variación que da lugar a la construcción del texto musical basándose, como vimos, en la proyección del principio de equivalencia sobre el eje sintagmático. Es decir, se trata de partir de un determinado motivo inicial, para efectuar secuencialmente repeticiones y variaciones del mismo edificándose de esta forma el discurso musical improvisatorio.

Con respecto a este frecuente alejamiento de improvisaciones inspiradas por parte de muchos guitarristas flamencos, en consonancia con Antonio de Contreras, podríamos buscar las razones

“...en la progresiva especialización y creciente virtuosismo requerido al intérprete, derivado y agravado por la obligación tácita de dar en concierto el nivel de las grabaciones de estudio...” (Contreras, 2002: 503).

Por otra parte, Gerardo hace énfasis en la relación entre tu dominio del lenguaje musical del instrumento y tu bagaje como músico con la habilidad improvisatoria:

“En el momento en el que comienzas a entender lo que puede ser una secuencia armónica, lo que puede ser una disonancia, lo que puede ser un contrapunto, etc., puedes ver que tienes un montonazo de herramientas que te permiten crear emociones, que es de lo que se trata. En ese momento, sí se podrá improvisar de una manera flamenca. No se hace, pero se podrá hacer. [...] en el momento que comienzas a decir: «¿Por qué pasa

esto? ¿Por qué este señor cuando hace esto produce esta sensación? ¡Ah! Porque está haciendo un acorde de séptima mayor...» Y dices: «¡Ah! Pues me gusta, yo lo quiero también». En el momento en que comienzas a tener todas esas herramientas, empiezas a tener una riqueza de matices que te da la seguridad para coger la guitarra y poder plantearte una improvisación” (G. Núñez, entrevista personal, 15 julio 2011).

Asimismo, Gerardo tiene también muy claro que en relación al asunto de la improvisación, hay que diferenciar dos contextos que se dan en la práctica dentro del ámbito de la guitarra de concierto –guitarra solista y guitarra integrada dentro de un conjunto instrumental–, cada uno de los cuales, como ya habíamos señalado, repercute de forma diversa al modelo sonoro de aplicación:

“De momento tienes que partir de una premisa: ¿estás solo o acompañado? Si estás solo puedes hacer lo que te dé la gana: tirar por aquí o por allí, si sabes hablar en la improvisación, aunque no sea el mismo cliché de los jazzistas. Si estás en grupo, ya no puedes igualmente, aunque algunos más modernos cogen una rueda de acordes para improvisar en esa rueda, aunque este concepto es jazzero y no flamenco” (G. Núñez, entrevista personal, 15 julio 2011).

Por último y curiosamente, Gerardo no cree que puedas enseñar a un guitarrista a improvisar “*de manera flamenca*”⁶², aunque sí le puedes enseñar la base jazzística de la improvisación:

“Le puedes enseñar la técnica jazzística de la improvisación, es decir, escalas y acordes. Le puedes decir, por ejemplo: «en este acorde menor, puedes utilizar esta o esta otra escala. Si vas a pasar de aquí a acá puedes emplear esto otro y así...»” (G. Núñez, entrevista personal, 15 julio 2011).

Y atribuye la capacidad improvisatoria a su bagaje como guitarrista y como músico: *“...por supuesto, te sale lo que ya tienes dentro. Si no, no saldría nada” (G. Núñez, entrevista personal, 15 julio 2011).*

4.2.4 Juan Manuel Cañizares

Juan Manuel Cañizares, guitarrista y compositor, representa una de las figuras más sobresalientes en la guitarra flamenca actual y en la música española contemporánea. Su experiencia con Paco de Lucía, con el que colaboró durante diez años de su carrera, fue esencial en su madurez artística. Asimismo, su apertura mental a nivel musical como guitarrista flamenco, le ha conducido a realizar colaboraciones con los músicos más sobresalientes del mundo del jazz, como los guitarristas estadounidenses Al Di Meola y

⁶² Con este término, Gerardo Núñez trata de separar el paradigma de improvisación procedente del jazz y heredado por el flamenco, de todas aquellas pautas improvisatorias que se puedan dar en el flamenco.

Mike Stern, el baterista y compositor estadounidense Peter Erskine, o el compositor y arreglista estadounidense Vince Mendoza, entre muchos otros.

Cañizares tiene conceptualmente muy claro la idea de improvisación:

“Improvisar es crear algo nuevo en el momento pero basado siempre en el conocimiento previo que tú tengas de la teoría musical y el conocimiento que tengas adquirido a través de la práctica” (J. M. Cañizares, entrevista personal, 28 julio 2011).

Aunque está de acuerdo con la idea de *dejarse llevar* durante una improvisación, matiza que ello se hace supeditado a lo que has interiorizado:

“...dejarse llevar pero dentro de unas normas porque si tú observas bien, observando críticamente claro, las melodías salen de las escalas. Nosotros estamos influenciados por la música occidental y la oriental también, y entonces hay una serie de escalas que tú con esas escalas creas melodías en el instante pero creas melodías ciñéndote en cierto modo, ciñéndote entre comillas, a una norma dijéramos social-musical, en el sentido de que tú has vivido con esas escalas desde pequeño en toda la música que has escuchado. Entonces, la improvisación no se da en el vacío nunca, se da siempre en relación a escalas que te ayudan a improvisar melodías, pero las melodías salen de esas escalas” (J. M. Cañizares, entrevista personal, 28 julio 2011).

El guitarrista sostiene que dentro de la guitarra flamenca es muy usual improvisar haciendo variaciones en torno a falsetas:

“... en cuanto a improvisaciones dijéramos, por ejemplo, variaciones sobre una falseta, creo que ahí se improvisa mucho, porque la falseta no sueles hacerla dos veces igual. Por ejemplo, un ligado que haces en un sitio no lo haces otro día o cambias ciertas notas en ese momento porque te lo pide el cuerpo” (J. M. Cañizares, entrevista personal, 28 julio 2011).

Aunque no piensa que la falseta en sí sea un elemento que se pueda crear sobre la marcha:

“Una falseta es una estructura musical con sentido. Y eso no se improvisa así tan fácilmente. Eso es algo que está pensado. Ahora, las variaciones que haya sobre esa falseta en el momento de tocarla, eso sí forma parte de la improvisación, si se quiere llamarlo de esa manera. Pero el hecho musical, la idea musical, que tenga un concepto y algo que contar, eso yo creo que no es apropiado tratar de improvisarlo sobre el camino sino hacerlo conscientemente con una idea musical clara” (J. M. Cañizares, entrevista personal, 28 julio 2011).

No considera que se pueda generalizar en cuanto a que los guitarristas improvisen o no, dependiendo ello de bastantes factores, entre ellos el conocimiento y la propia personalidad del individuo:

“En fin, las improvisaciones nacen en función del conocimiento que tú tengas, de las ganas que tengas y el valor que tengas de lanzarte a la piscina, y luego de tu propia

creatividad ipso facto, en el momento. [...] Hay guitarristas que tienen más facilidad que otros y no se puede generalizar que todos improvisan de determinada manera, sino que está un poco en función de la persona, del conocimiento, de muchas variables, de las ganas, el valor, muchas, muchas variables... Y también depende, por ejemplo, de qué tipo de espectáculo sea: si es en una fiesta, si es en un teatro, no sé... son muchas variables. Creo que cada persona improvisa en función de sus posibilidades” (J. M. Cañizares, entrevista personal, 28 julio 2011).

Asimismo declara que, en comparación con el jazz, el flamenco está muy lejos de contar con una metodología de estudio de cara a la improvisación:

“...en cuanto a la improvisación, yo tengo bastante claro que nosotros no tenemos un sistema de estudio de la improvisación como lo tiene el jazz, por ejemplo. Pues claro, en ese aspecto, sí que nos falta escuela. Pero bueno nuestra música tampoco es improvisar sobre una rueda de acordes. Nuestra música es, pues como decía antes: ritmo, letritas, falsetas, ...” (J. M. Cañizares, entrevista personal, 12 julio 2013).

No obstante, afirma que él personalmente suele dejar un espacio para la improvisación en sus conciertos:

“A mí me gusta improvisar porque cuando improvisas, en cierto modo, te lanzas a un vacío entre comillas, y eso da un poco de vértigo pero al mismo tiempo también da gusto. Es una sensación de que estás creando algo que no sabes hacia dónde va, pero eso mismo te lleva a caminos que te sorprenden a ti mismo porque a veces surgen motivos que posiblemente pensando no se te hubieran ocurrido. Entonces, es bonito; yo me lanzo precisamente porque esa sensación de incertidumbre, de vértigo, me encanta” (J. M. Cañizares, entrevista personal, 28 julio 2011).

Y, en su caso, hace énfasis en una tendencia personal instintiva que le conduce a improvisar en el escenario, lo cual considera independientemente de tener una pieza muy preparada a nivel interpretativo⁶³:

“...yo con mis propias falsetas, mi propia música, percibo como un instinto en el escenario. De pronto estás haciendo una frase, una falseta, o cualquier trozo musical y, de pronto, estás dialogando de tal manera con la música que el instinto te pide adornarla de alguna manera. Entonces es ahí cuando entra la improvisación. Pero por un puro instinto, no por algo que tú digas: «En esta falseta voy a improvisar». Es algo que nace ipso facto, porque yo creo que la música se diferencia de las artes plásticas, como puede ser la arquitectura o la pintura, en que se crea en el mismo acto. Entonces, al interpretar lo que hacemos es "construir la catedral musical". Entonces, en ese acto de construir, de pronto aparece el instinto de desarrollar algo nuevo en ese momento. Y por muy preparado que lo tengas... Yo he preparado muchas cosas para tocarlas en el escenario igual pero sinceramente el instinto me pierde y cuando me veo en el escenario comienzo

⁶³ Ello estaría en contraposición con la hipótesis de Antonio de Contreras, según la cual se podría atribuir la ausencia de improvisación a una preparación a nivel interpretativo orientada hacia el virtuosismo. Vid. apartado 4.2.3.

a improvisar. Pero por algo, digamos, innato en mí. Es algo que me sale así automáticamente” (J. M. Cañizares, entrevista personal, 28 julio 2011).

Aunque piensa que la guitarra solista te deja mayor margen para la improvisación que la de acompañamiento, considera este último contexto también viable:

“... si estás tocando solo tienes mucho más margen que si estás acompañando a un cantaor o acompañando al baile. Lo que ocurre es que dentro de esas áreas también se puede improvisar en muy buena medida en función de la personalidad que tengas, del conocimiento, y de muchas variables que, bueno, serían incontables” (J. M. Cañizares, entrevista personal, 28 julio 2011).

Cañizares defiende con convicción el que se pueda enseñar a improvisar a un guitarrista flamenco, en términos del género musical flamenco, y señala el estudio de la teoría musical como clave fundamental, haciendo especial hincapié en el estudio de patrones:

“...para empezar habría que estudiar la teoría, la armonía, de dónde surgen las escalas y qué escalas se pueden utilizar... para tenerlo eso ordenado. Entonces, después, una vez que eso se tenga aprendido y dominado, ya habría que basarse en patrones flamencos que hacemos nosotros los guitarristas flamencos en las propias falsetas y ello extrapolarlo a las distintas tonalidades y en toda la guitarra. Entonces, yo creo que la improvisación... dicen que no hay mejor improvisación que la que está mejor preparada. Yo creo que los músicos de jazz improvisan mucho pero también saben muchos patrones. Nosotros sabemos muchos patrones del flamenco pero no los tenemos adaptados al camino de la improvisación. Los tenemos en las propias falsetas pero no los hemos adaptado a la improvisación porque, entre otras cosas, no tenemos, en general, un conocimiento musical suficientemente amplio como para poder extrapolar lo que tocamos en do mayor a la b mayor, simplemente. Es una falta de conocimientos, en definitiva, en la época en que estamos” (J. M. Cañizares, entrevista personal, 28 julio 2011).

Cañizares resalta vehementemente la importancia de que el toque flamenco conserve su carácter para lo cual defiende la necesidad de una vivencia que lo sostenga:

“¿Qué es lo que define el carácter de un palo flamenco? No puedes decir una cadencia. Eso es una parte. Pero los palos flamencos tienen algo más. [...] Esa cosa que no se sabe qué es, es la vía de trato, el conocimiento por vía de trato. [...] Cuando tú te metes y acompañas un día por soleá a un cantaor y te metes en otra fiesta y acompañas por solea, y te sacas una soleá de Niño Ricardo y te sacas otra de Sanlúcar, y te sacas otra de Victor Monge, y te sacas otra falseta de Perico del Lunar... Si tú vas tratando la soleá, entonces llega un momento que tú empiezas a componer, y tienes otras influencias de otros acordes que se utilizan en otras músicas y otras disposiciones, pero tú eso ya no lo metes ahí de cualquier manera. Tu conciencia musical, tu ética musical te dice que no, no todo vale, que valdrá para otra cosa pero no para eso” (J. M. Cañizares, entrevista personal, 12 julio 2013).

Es muy interesante cómo el guitarrista explica magníficamente con sus propias palabras la necesidad de someter la improvisación dentro del flamenco al marco restrictivo que imponen los propios estilos, lo cual se corresponde a lo que ya habíamos señalado anteriormente respecto a catalogar el flamenco como una tradición improvisatoria con modelo sonoro:

“... si conseguimos una ventana abierta a la improvisación y a que eso se constituya de una forma ordenada, se organice de una forma ordenada, a lo mejor están sonando ritmos flamencos pero sin un carácter determinado. Entonces creo que si esa ventana se llega a abrir algún día, tendrá que tener un sentido de relación con los palos flamencos. No puede existir la improvisación flamenca en el vacío. No sé si me explico. Como yo no puedo ni tú tampoco podemos vivir en el espacio, vivimos en sociedad en una comunidad. Por eso somos personas, seres humanos. Entonces, la frase armónica, la frase melódica, la frase rítmica, tienen que vivir, le tienen que dar hogar algún estilo flamenco. Eso no puede estar en el vacío” (J. M. Cañizares, entrevista personal, 12 julio 2013).

E incluso define la libertad creativa dentro de las propias reglas impuestas por dicho modelo:

“Entonces mi libertad no está en el vacío, no se da en el vacío. Mi libertad se tiene que dar dentro del cauce que me marca eso que se llama «por soleá», «por bulería», «por tientos», «por tangos»,...” (J. M. Cañizares, entrevista personal, 12 julio 2013).

En relación a la presencia de la intuición en la improvisación, le atribuye un papel secundario, otorgándole el papel principal al conocimiento:

“Yo creo que solamente con la intuición llegas hasta cierto punto y desde este punto no puedes ya abarcar más porque te falta conocimiento para tirar adelante. Es como si quieres estudiar un libro de Kant o de Hegel, llegas hasta cierto punto pero cuando llegas a una línea, como no estés preparado, pues de ahí no pasas. Entonces, la improvisación es un pozo hondo para estudiar y para eso se necesita conocimiento. [...] Fíjate lo difícil que será para esa persona que no sabe manejarse en el idioma de la música a nivel profundo. Le puede guiar la intuición hasta cierto punto pero en cuanto comiencen a haber cambios de acordes rápidos, ya la intuición le deja más bien en el camino...” (J. M. Cañizares, entrevista personal, 28 julio 2011).

5 La improvisación en la guitarra flamenca en su protohistoria: tratados de vihuela y guitarra de los siglos XVI-XVIII

En el desarrollo de nuestra investigación acerca de la improvisación en la guitarra flamenca, resulta ineludible el hecho de acercarnos a los antecedentes existentes en este ámbito. Por un lado, podemos comenzar a hablar de la existencia de una guitarra preflamenca en torno a la primera mitad del siglo XIX (Rioja, 1995b). Por otra parte, el siglo XVI desempeña un papel de índole fundamental en la historia de la guitarra española ya que no se conocen ejemplares originales de antecedentes de este instrumento con anterioridad a este período⁶⁴ ni tampoco música que se escribiera especialmente para estos, lo cual nos hace situar nuestra mirada para el estudio de los antecedentes de improvisación en la guitarra a partir de este siglo. En consecuencia, en este apartado, haremos un recorrido sobre los instrumentos antecedentes de la guitarra española y, en particular, de la guitarra flamenca, centrándonos en el período comprendido entre los siglos XVI y XVIII.

5.1 Siglo XVI: La vihuela y la guitarra en el Renacimiento

5.1.1 Introducción

Durante el siglo XVI, gozarán de popularidad dos instrumentos diferentes. Por un lado estaba la *vihuela*, cuyos orígenes, según Ian Woodfield, se sitúan en Aragón a mediados del siglo XV, como un instrumento que podía ser tanto punteado como tocado con arco (Woodfield, 1984). Por otro lado, Griffiths señala la existencia de referencias que vinculan la vihuela en sus orígenes con la cultura árabe, dentro de un contexto urbano de tradición oral (Griffiths, 1997). Nos resulta interesante este hecho en cuanto al paralelismo que guarda con la posterior guitarra flamenca la cual, a principios del siglo XIX, se desarrollaría también en un contexto urbano siendo la oralidad el medio de transmisión de los conocimientos.

⁶⁴ En la actualidad, se conservan solo tres ejemplares que se pueden considerar con seguridad vihuelas. La primera pertenece al Museo Jacquemart-André de París y data probablemente de la primera mitad del siglo XVI, coincidiendo con el auge de la vihuela en España en este período. La segunda está en el altar de Nuestra Señora de Loreto en la Iglesia de la Compañía de Jesús en Quito (Ecuador) y su diseño es próximo al que se adoptaría para la guitarra durante su posterior etapa de popularización. (Bermúdez, 1993). La tercera, redescubierta por el conservador de museo Joél Dugot en 1996, se exhibe en el Musée de la Musique (Paris). Por último, un instrumento construido por Belchior Dias en Lisboa, en 1581, que se conserva en el Royal College of Music (Londres), ofrece dudas de si es una vihuela o una guitarra barroca (de cinco órdenes). (Koonce, 2008: 11-14).

Sería a partir de 1480 cuando se comienza a notar la presencia de la vihuela en la corte, comenzándose asimismo a distinguir dos tipos atendiendo a sus dos formas de ejecución: *vihuela de arco*, tocada con arco y, *vihuela de mano*, pulsada. Sin embargo, el vocablo *vihuela* se usaba con cierta ambigüedad para designar tanto a la *vihuela de mano* como a la *vihuela de arco*.

La vihuela de arco presentaba como característica distintiva la existencia de ángulos prominentes en las curvas de la caja. Atendiendo a los documentos iconográficos del siglo XVI, Egberto Bermúdez caracteriza la vihuela de mano por:

“a) caja de resonancia de fondo plano con cintura redondeada, con una roseta en la parte superior y el puente situado cerca del extremo inferior, b) mango largo y cabeza con clavijas paralelas y más tarde perpendiculares y c) ornamentación de la tapa con rosetas y taraceas⁶⁵ de motivos geométricos” (Bermúdez, 1997: 26).

Además, la vihuela podía constar de cinco, seis o siete órdenes⁶⁶. A lo largo del siglo XVI, la vihuela de mano se impone sobre la de arco, quedándose con el nombre genérico, sin calificativo.

El otro instrumento que convive con la vihuela durante el siglo XVI sería el conocido como *guitarra*, el cual Gerardo Arriaga nos lo describe, atendiendo a datos iconográficos⁶⁷, con las siguientes características:

“pequeño de tamaño, siete cuerdas que se pulsaban repartidas en cuatro grupos, la primera simple y las seis restantes formando tres órdenes dobles, trastes de tripa y, en general, forma parecida a la de la vihuela” (Arriaga, 1993: 63).

De acuerdo con esta descripción, la guitarra en esta época se correspondería con una vihuela de cuatro órdenes, y es justamente así como se la reconocería en muchos casos.

5.1.2 Afinación

Respecto a la afinación de la vihuela, parece ser que cada uno de los pares de cuerdas que constituían los órdenes se afinaba al unísono. Sin embargo, el hecho de que en el caso de la guitarra renacentista (cuatro órdenes), las cuerdas del cuarto orden se

⁶⁵ Según el diccionario de la R.A.E. una taracea es un “*Embutido hecho con pedazos menudos de chapa de madera en sus colores naturales, o de madera teñida, concha, nácar y otras materias*” (Real Academia Española, 2001).

⁶⁶ El término “órdenes” se refiere a la agrupación de cuerdas, usualmente dos, afinadas al unísono o en salto de octava, que se tocaban juntas como si fueran una sola cuerda.

⁶⁷ No se conserva ninguna guitarra renacentista en la actualidad. Vid. nota 64.

afinaran en octava y más tarde sucediera lo mismo con la guitarra barroca (cinco órdenes), práctica de afinación que era también común entre los laudistas para añadir color armónico, nos hace dudar de que también en el caso de la vihuela se hiciera uso del sistema de afinación en octava para los órdenes.

Según Bermudo, la afinación de la vihuela de seis órdenes se realizaba en cuartas justas excepto el cuarto y tercer orden, entre los cuales había la distancia de una tercera mayor. Para la afinación de la guitarra de cuatro órdenes proponía dos tipos de afinación: *temple a los nuevos*, que se correspondía con la misma disposición de la vihuela de seis órdenes suprimiendo el primero y el sexto órdenes; y *temple a los viejos*, con la diferencia respecto al anterior que entre el tercer y el cuarto órdenes había una quinta justa de distancia.⁶⁸

Por otra parte, la afinación no se realizaba en términos de alturas musicales absolutas siendo, por el contrario, variable para cada uno de los órdenes y cuerdas, en función de la longitud del instrumento y el grosor de las cuerdas. Así, Bermudo hace referencia a siete alturas diferentes en su tratado.

5.1.3 Repertorio

Aunque la vihuela y la guitarra gozan de una enorme popularidad en España durante el siglo XVI⁶⁹, el repertorio conocido en este período para estos instrumentos se limita a siete libros dedicados de forma específica para la vihuela, dos libros de música para tecla, arpa y vihuela, y algunos manuscritos.

Los siete libros específicos para vihuela son los siguientes:

1536, Valencia. Luis Milán (antes de 1500 – después de 1561). *Libro de música de vihuela de mano, intitulado El maestro*.

1538, Valladolid. Luis de Narváez (ca. 1500 – entre 1550 y 1560). *Los seys libros del Dolphin, de música de cifras para tañer vihuela*.

1546, Sevilla. Alonso Mudarra (ca. 1510 – 1580). *Tres libros de música en cifras para vihuela*.

⁶⁸ Vid. Koonce, 2008: 7-10 para información detallada sobre el modo de afinación de la vihuela y guitarra renacentistas.

⁶⁹ Museo Municipal Madrid y The Metropolitan Museum of Art New York, 1993.

1547, Valladolid. Enríquez de Valderrábano (ca.1500 – ca.1557). *Libro de música de vihuela, intitulado Silva de nas.*

1552, Salamanca. Diego Pisador (1509/1510? – después de 1557). *Libro de música de vihuela.*

1554, Sevilla. Miguel de Fuenllana (ca. 1500 – 1579). *Libro de música de vihuela, intitulado Orphénica lyra.*

1576, Valladolid. Esteban Daza (ca.1537 – entre 1591 y 1596). *Libro de música en cifras para vihuela intitulado El parnasso.*

Y los dos libros para tecla, arpa y vihuela:

1557, Alcalá de Henares, Madrid. Luis Venegas de Henestrosa (1510 – 1570). *Libro de cifra nueva para tecla, arpa y vihuela.*

1578, Madrid. Antonio de Cabezón (1510 – 1566). *Obras de música para tecla, arpa y vihuela.*

Otras fuentes que ofrecen información acerca de la práctica de la vihuela en esta época son:

1555, Osuna, Sevilla. Juan Bermudo (ca. 1510 – ca. 1565). *Declaración de instrumentos musicales.*

1565, Valladolid. Tomás de Santa María (1510 – 1570). *Arte de tañer fantasía.*

5.1.4 Tablatura

Todo el repertorio musical de las fuentes mencionadas anteriormente está escrito en *tablatura*. Esta se refiere a una forma de notación que representa gráficamente las notas que se tienen que tocar sobre el propio instrumento. En el Renacimiento se distinguieron tres tipos de tablatura, la italiana, la francesa y la alemana, de las cuales el último tipo desaparecería hacia 1600. Debemos tener en cuenta que la tablatura nos proporciona acceso a la música tal y como fue originalmente concebida por el compositor mientras que las transcripciones a notación moderna siempre están asociadas a la subjetividad del propio transcriptor. A este respecto Koonce habla de transcripción “*interpretativa*” (Koonce, 2008: 17).

La música para vihuela y guitarra renacentista españolas está escrita según el sistema italiano de tablatura. Las líneas del sistema representan los órdenes o cuerdas del

instrumento, representándose el primer orden mediante la línea inferior⁷⁰, a excepción del sistema de tablatura de Luis de Milán, que representa el primer orden mediante la línea superior.

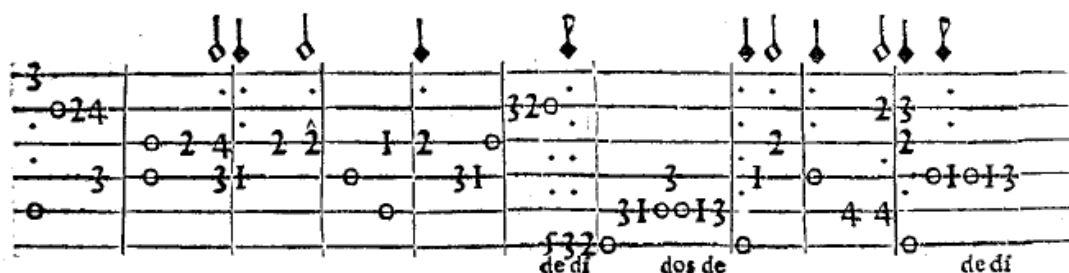


Figura 3. Tablatura para vihuela de seis órdenes (extracto de *Tres libros en cifra para vihuela* de Alonso Mudarra).

Los números situados sobre las líneas hacen referencia a los trastes que deben pisarse para ejecutar las diferentes notas, de tal forma que el número 0 se refiere al orden o la cuerda *al aire*⁷¹, 1 al primer traste, 2 al segundo, y así sucesivamente, usándose el número romano X en lugar de 10 para el décimo traste, para evitar confundirlo con dos notas.

Para indicar la duración de las notas se empleaban símbolos de notación mensural propios colocados por encima del sistema de tablatura⁷². Mientras que Milán empleaba un símbolo de notación mensural por cada cambio numérico en la tablatura, las partituras publicadas con posterioridad a Milán tan solo proporcionaban un símbolo de notación mensural cuando el valor temporal asociado al mismo cambiaba a lo largo de la pieza.

Por otra parte, las líneas verticales que van separando secuencialmente los símbolos numéricos y de notación mensural dentro del sistema de tablatura, se corresponden con indicaciones para llevar la cuenta del tiempo, y no tienen por qué corresponderse con las divisiones de compás tal y como conocemos hoy el concepto⁷³.

5.1.5 Géneros musicales del repertorio

En cuanto a los géneros musicales del repertorio de música para vihuela que se contemplan en los libros citados anteriormente, debemos distinguir entre géneros puramente instrumentales y géneros para voz y vihuela.

⁷⁰ Vid. Figura 3.

⁷¹ *Al aire* significa sin pisar.

⁷² Vid. Koonce, 2008: 16 para ver correspondencias entre la notación mensural blanca y la notación moderna.

⁷³ Vid. Koonce, 2008: 17-19 para más detalles sobre este aspecto.

5.1.5.1 Géneros instrumentales

Fantasia

Son piezas libres de carácter *improvisatorio*⁷⁴ distinguiéndose varios tipos. Pueden ser politemáticas, las cuales se estructuran en diferentes secciones, cada una de las cuales construida sobre un tema simple, enlazadas para dar lugar a un conjunto tonal coherente; o monotemáticas, haciendo únicamente uso de un tema simple, siendo frecuente el uso de un *cantus firmus* como *ostinato*⁷⁵. También se distinguen las fantasías parodias, las cuales toman prestado material temático de otras obras, vocales polifónicas o instrumentales, para la construcción de un solo instrumental.

Tiento

Consistía en una pieza de carácter *improvisatorio* con características similares a la fantasía. El término fue usado en primer lugar por Milán.

Intabulación

Se trata de un arreglo de una composición vocal en tablatura para vihuela. El procedimiento de intabulación era muy frecuente en esta época, de tal forma que las intabulaciones constituyen más de dos tercios del repertorio existente, siendo además la forma en que muchos instrumentistas aprendían la técnica de la composición vocal que luego aplicaban a sus propias composiciones.

Diferencias

Las diferencias son piezas instrumentales consistentes en un conjunto de variaciones sobre una misma progresión armónica⁷⁶. Narváez es el primer compositor que escribe piezas identificadas como un conjunto de variaciones con el nombre de diferencias. Posiblemente, las diferencias instrumentales son la evolución de la tradición vocal de improvisar acompañamientos durante la interpretación de los romances, con el fin de evitar así la monotonía en el acompañamiento del largo texto de estos.

⁷⁴ En este contexto, el término *improvisatorio* se está usando para indicar que el carácter de la pieza atiende a grandes dosis de libertad creativa por parte del compositor, la cual se antepone a estilos y formas convencionales, siendo frecuentes el uso de arpegios y escalas.

⁷⁵ El *cantus firmus* es una melodía previa que se comenzó a emplear durante la Edad Media como base de las composiciones polifónicas. Por otra parte, el *ostinato* es una técnica que consiste en la repetición constante de un motivo rítmico o melódico. Así, al emplear el *cantus firmus* como *ostinato*, la melodía del mismo se repite reiteradamente a lo largo de toda la composición.

⁷⁶ Salvando las distancias, esta fórmula guarda un gran paralelismo con la manera de improvisar que se cultiva en el género musical del jazz.

Pavana

Es una majestuosa danza de la corte de tempo moderado que solía adoptar forma binaria. Por extensión, el término *pavana* se emplea también para designar a la música que acompaña a la danza. Aunque en la notación en tablatura no se refleja el compás, las pавanas se suelen transcribir en compás simple binario aunque hay algunas como la sexta de Milán que están transcritas en compás ternario.

5.1.5.2 Géneros para voz y vihuela

En los géneros musicales para voz y vihuela, la voz se encuentra normalmente escrita como parte de la tablatura, con las figuras correspondientes impresas en rojo o con puntillos sobre las mismas. No obstante, en algunos casos, la voz se encuentra escrita de forma separada en notación mensural por encima de la tablatura.

Romance

El romance es un poema característico de la tradición oral basado fundamentalmente en temas históricos al que se le ponía frecuentemente música. Se populariza en el siglo XV, y ha llegado a nuestros días a través de cancioneros, romanceros⁷⁷ o por tradición oral. Ciertas melodías y progresiones armónicas se asociaron al canto de determinados romances, suponiendo la base para la improvisación y composición de variaciones instrumentales.

Villancico

El villancico es una canción rústica o popular que era originariamente cantada por los villanos⁷⁸ o habitantes de las villas. La temática es más ligera que la de los romances, pudiendo ser el amor u otros temas populares. Formalmente se basa en la alternancia de estribillo y copla, la cual a su vez, se divide en mudanza y vuelta.

Soneto

La mayoría de los sonetos para vihuela se basan en poemas de versos endecasílabos, a excepción de Valderrábano quién escribió 22 obras instrumentales que denominó

⁷⁷ Son cancioneros específicos para romances.

⁷⁸ De ahí su nombre.

sonetos, sin conexión aparente con los sonetos literarios o los sonetos para vihuela de los demás vihuelistas⁷⁹.

5.1.6 ¿Improvisación o composición?

Una vez revisados los géneros musicales cultivados por los vihuelistas, nos hacemos la pregunta de si los vihuelistas improvisaban⁸⁰ su música o, por el contrario, su práctica instrumental se reducía a un contexto compositivo.

Según Griffiths, las fantasías de Milán se distinguen de las del resto de vihuelistas en que están más relacionadas con la improvisación instrumental siendo más independientes de las técnicas propias de la composición vocal. En particular, nos resulta muy interesante lo que dice Griffiths literalmente sobre la forma de improvisar en Milán:

*“Milán's recourse to a reservoir of melodic cells, motives, textural complexes, cadential formulas, and even entire passages is evident from the recurrence of these devices in many pieces. He was a musician who composed directly onto the instrument by means of improvisation using partially pre-composed materials. The extent to which this represents a more widespread practice is a question to which no other evidence can be brought to bear”*⁸¹ (Griffiths, 1997: 165).

El hecho de que Milán hiciera uso de materiales *precompuestos* para improvisar directamente sobre el instrumento representa un gran paralelismo con la forma de improvisar observada en la guitarra flamenca que hemos expuesto anteriormente. No obstante, parece que no hay pruebas de que esta actitud improvisatoria pudiera generalizarse al resto de vihuelistas.

Respecto a la construcción de las sucesivas variaciones instrumentales relativas al género de diferencias, es también notable mencionar la aportación de Griffiths:

*“The numerous variations on Conde Claros, Guárdame las vacas (or Romanesca), and the Pavana show how vihuelists created independent instrumental pieces by developing each variation from idiomatic devices such as chords, arpeggios, scale movement, motivic imitation, or other sophisticated forms of counterpoint”*⁸² (Griffiths, 1997: 163).

⁷⁹ Según Pujol, Valderrábano se pudo referir con el término *soneto* a un diminutivo de “son” (Navarrete, 1992: 780, citado en Koonce: 2008,106).

⁸⁰ Cf. apartado 1.1 donde se delimita el concepto de improvisación al que nos referimos.

⁸¹ Traducción nuestra: “El recurso de Milán a un depósito de células melódicas, motivos, complejos texturales, fórmulas cadenciales, e incluso pasajes completos es evidente de la recurrencia de estos recursos en muchas piezas. Él era un músico que componía directamente en el instrumento por medio de la improvisación usando materiales parcialmente precompuestos. El grado en el que esto representa una práctica más generalizada es una cuestión a la cual ninguna otra evidencia puede ser aplicada”.

⁸² Traducción nuestra: “Las numerosas variaciones sobre Conde Claros, Guárdame las vacas (o Romanesca), y la Pavana muestran cómo los vihuelistas crearon piezas instrumentales independientes

Aunque de aquí no se desprende que las variaciones instrumentales de los vihuelistas fueran fruto de la improvisación, no obstante, lo anterior pone de relevancia la relación entre los conocimientos musicales como fuente de recursos y la capacidad de creación de variaciones instrumentales, lo cual nos recuerda a la relación del conocimiento del lenguaje musical con la capacidad improvisatoria, como ya habíamos expuesto con anterioridad.

Por su parte, Manuel Cano en su libro *La guitarra. Historia, estudios y aportaciones al arte flamenco* definió así las falsetas de los guitarristas flamencos:

“Podríamos considerar las falsetas como las variaciones y mudanzas de nuestros vihuelistas. Es la introducción, el adorno, la exposición emotiva del guitarrista que, aparte de su propia e íntima satisfacción, inspira, prepara y entona la voz del cantaor. Es el motivo que preludia y mantiene el éxtasis ambiental del cante que va a ser interpretado colaborando con el mismo para que, en los momentos de pausa o respiro, entre cante y cante, no decaiga la forma interpretativa, la emoción y la personal entrega ofrecida por los artistas” (Cano, 1986: 79).

Resulta muy interesante la comparación que realiza Manuel Cano de las falsetas con las variaciones de los vihuelistas, aspecto este que tendremos en cuenta en el desarrollo sucesivo del presente trabajo. Por otra parte, el concepto de falseta que aquí propone Manuel Cano está íntimamente ligado al cante. Sin embargo, dada la temática del presente trabajo de investigación, muy enfocada a la guitarra flamenca como instrumento musical, queremos ser un poco más abiertos en la definición anterior y considerar la falseta como una pequeña composición del guitarrista flamenco, con suficiente entidad formal como para ser considerada como una unidad, independientemente de presentarse integrada dentro del acompañamiento al cante o baile flamencos o dentro de una composición más extensa para guitarra flamenca solista.

En conclusión, si bien determinadas piezas tenían un carácter improvisatorio y algunos vihuelistas como Milán cultivaban la capacidad de improvisación, no podemos inferir que determinados géneros musicales de los tratados anteriormente se engloben dentro de la improvisación, tal y como la hemos delimitado en nuestro trabajo. Además, independientemente de que algunos géneros pudieran ser improvisados en su época, el hecho de acudir a ellos a través del repertorio legado por los vihuelistas, nos induce a verlos como composiciones escritas. En cualquier caso, de todos los géneros anteriores,

desarrollando cada variación desde recursos idiomáticos tales como acordes, arpeggios, movimientos de escalas, imitación motívica, u otras formas sofisticadas de contrapunto”.

el caso de las diferencias, dado el paralelismo con las falsetas de los guitarristas flamencos⁸³ así como la característica restricción armónica como base de un despliegue de recursos musicales, merece ser tratado con algún detenimiento. Pasemos a continuación a realizar un primer análisis de algunas de las diferencias más célebres escritas por estos compositores, en particular, *Guárdame las Vacas* y el *Romance del Conde Claros*⁸⁴.

5.1.7 Análisis de las diferencias

5.1.7.1 Guárdame las Vacas

Guárdame las Vacas tiene su origen en un villancico popular cuyo estribillo consta de cuatro versos:

Guárdame las vacas
Carillo [sic], y besarte hé [sic].
Si no, besame [sic] tu [sic] a mí,
que yo las guardaré.

Este villancico se asoció con una fórmula melódico-armónica específica, conocida con el mismo nombre que el villancico⁸⁵, consistente en una melodía tipo *discanto*⁸⁶ construida sobre un tetracordo descendente de distancia de una cuarta justa, sobre un patrón de bajos, del tipo III-VII-I-V / III-VII-I-V-I, aunque algunos autores actuales suelen identificar la fórmula únicamente mediante el patrón de bajos (Ward, 1953: 205-206, citado en Koonce, 2008: 58). Dicho esquema melódico-armónico se representa en la Figura 4.

⁸³ Véase a este respecto el apartado 4.1 donde se analiza el principio de variación en relación a las escobillas para el acompañamiento al baile.

⁸⁴ Los vihuelistas cultivaron otras diferencias además de las mencionadas, tales como las diferencias sobre los villancicos *Si tantos halcones* e *Y la mi cinta dorada* de Narváez, o las diferencias sobre la Pavana de Valderrábano. No obstante, nos limitaremos al estudio de las primeras por ser las más célebres y suficientemente representativas para nuestro objeto de estudio.

⁸⁵ En Italia, esta fórmula era conocida como *romanesca*.

⁸⁶ “El ejecutante del siglo XVI tenía dos maneras principales de improvisar: mediante la ornamentación de una línea melódica dada o por el añadido de una o más partes contrapuntísticas a una melodía determinada. Este último método practicado por los cantantes se denominaba *discantus supra librum* (*discanto sobre un libro de coro, volumen de canto de gran formato*); este procedimiento también recibió el nombre de *contrapunto alla mente* (literalmente *contrapunto mental*) o *sortisatio* (*improvisación o repentización, en oposición a compositio o composición escrita*) y los maestros de comienzos del siglo XVI lo consideraban una importantísima disciplina en el adiestramiento de un músico” (Grout y Palisca, 2001: 302).



Figura 4. Esquema melódico armónico de *Guárdame las vacas* (Fuente: Koonce: 2008, p. 58).

Aunque otros vihuelistas, como Alonso Mudarra, Enríquez de Valderrábano y Diego Pisador, realizan diferencias en base a *Guárdame las Vacas*, nos centraremos en las que realiza Luis de Narváez. Este vihuelista incluye siete diferencias de *Guárdame las Vacas* en su libro VI de su obra *Los seys libros del Dolphin, de música de cifras para tañer vihuela*, aunque las divide en dos grupos: un primer grupo de cuatro diferencias y un segundo de tres⁸⁷.

En las primeras cuatro diferencias, el patrón de bajos se corresponde con la secuencia de notas:

do | sol | la | mi // do | sol | la, mi | la

Asimismo, el esquema melódico se corresponde con la secuencia *mi, re, do, si*, que curiosamente se corresponde con el patrón melódico de notas fundamentales de los acordes de una cadencia andaluza ubicada dentro de la tonalidad de *mi menor*⁸⁸. Observando cada una de estas cuatro diferencias, podemos notar que en cada una de ellas Narváez realiza *glosas*⁸⁹ del esquema melódico anterior haciendo, a su vez, uso de arpeggios en correspondencia con la progresión armónica

C | G | A– | E // C | G | A–, E | A–

Es notable el hecho de que cada una de las variaciones de este grupo constan de 12+12 tiempos, lo cual nos recuerda a la estructura del compás flamenco de 12 tiempos, teniendo en cuenta que en la última variación añade una coda también de 12 tiempos.

Por otra parte, Narváez describe el segundo grupo de tres diferencias como *hecho por otra parte*, seguramente para indicar que la obra, al estar en otra tonalidad, se tocaba en otra parte del diapason. En estas diferencias, si bien el esquema melódico es el mismo que para el grupo anterior, el patrón de bajos cambia ligeramente. Según Frank Koonce, la estructura armónica de los bajos en este grupo de diferencias se corresponde con la que

⁸⁷ Vid. APÉNDICE 1 y APÉNDICE 2 donde se incluye una transcripción a notación moderna.

⁸⁸ Este es el contexto tonal que caracteriza tradicionalmente al toque por granainas.

⁸⁹ La glosa es una técnica de variación de una melodía, mediante la cual las notas de esta se dividen en otras de figuración inferior. Para más detalle sobre esta cuestión, puede leerse Koonce, 2008: 29.

se conoce como *passamezzo antico*, cuya diferencia con la de *Guárdame las Vacas* (o romanesca) sería comenzar por el I grado en lugar de por el III grado (Koonce, 2008: 59-60). Ello daría lugar a un patrón de bajos que se correspondería con la secuencia de notas:

$$re \mid do \mid re \mid la \parallel re \mid do \mid re, la \mid re$$

Sin embargo, observando atentamente la transcripción de este grupo de diferencias⁹⁰, se observa que el patrón de bajos introduce realmente algunas modificaciones adicionales en cada una de las variaciones, que nos resultan interesantes desde el punto de vista armónico. En efecto, este resulta ser:

$$re \mid do \mid re \mid la \parallel re \mid do \mid sol, la \mid re - sol \mid re$$

lo cual se corresponde con la progresión armónica:

$$D- \mid C \mid D- \mid A \parallel D- \mid C \mid G-, A \mid D- - G- \mid D-$$

Por consiguiente, con respecto a la estructura de la romanesca, se enriquece la estructura armónica mediante el uso del IV grado. En similitud con el primer grupo de diferencias, el esquema melódico presenta la misma estructura correspondiéndose en este caso con la secuencia *fa, mi, re, do#*, tratándose, en este caso, del patrón melódico de notas fundamentales de los acordes de una cadencia andaluza ubicada dentro de la tonalidad de *fa#menor*⁹¹. En contraste con el primer grupo de diferencias, en este caso el conjunto se estructura en variaciones de 12+12+6 tiempos, desempeñando este último fragmento de seis tiempos funciones de coda para cada una de las variaciones, así como del propio conjunto.

5.1.7.2 Romance del Conde Claros

Esta composición, perteneciente también al género de las diferencias, tiene su origen en el romance popular del Conde Claros⁹², al cual durante el siglo XVI, se le asoció una fórmula melódica y rítmica que fue base para las variaciones de cantantes e instrumentistas⁹³.

⁹⁰ Vid. APÉNDICE 2.

⁹¹ Contexto tonal que caracteriza tradicionalmente al toque de rondeñas de concierto.

⁹² El romance cuenta la historia de este conde quien fue condenado a muerte por seducir a la hija del rey, la princesa Claraniña.

⁹³ En la Figura 5, se representa una transcripción en notación moderna de esta fórmula melódica.

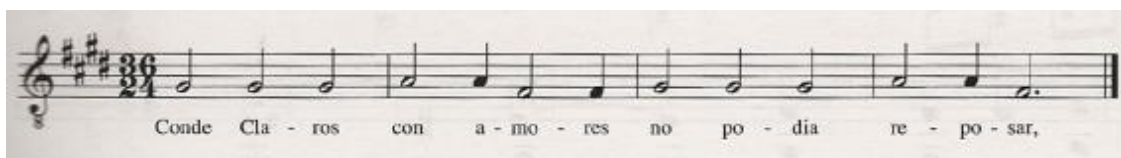


Figura 5. Fórmula melódica del *Romance del Conde Claros* (Fuente: Koonce: 2008, 61).

Esta fórmula melódica está basada en la fórmula armónica I | IV | V | I, que es sobre la que improvisarían los vihuelistas de la época, y que a su vez presenta muchas correspondencias en estilos del flamenco, como veremos más adelante.

Por otra parte, es notable el hecho de la alternancia entre métrica ternaria con métrica binaria, fenómeno musical que se conoce con el nombre de *hemiolia*⁹⁴, al igual que sucede en una gran variedad de estilos del flamenco como veremos.

Entre los vihuelistas, Luis de Narváez, Alonso Mudarra, Enríquez de Valderrábano y Diego Pisador realizaron diferencias en torno al romance del Conde Claros⁹⁵.

5.2 Siglo XVII: La guitarra en el Barroco

5.2.1 Introducción

Cristina Bordas y Gerardo Arriaga señalan que la guitarra de cinco órdenes nació en España y que “*a finales del siglo XVI se convirtió en el más popular de los instrumentos musicales españoles*” asociado a una nueva forma de tocarla: el *estilo rasgueado* (Bordas y Arriaga, 1993: 72). Será en esta época cuando los gustos y estilos musicales comienzan a cambiar en España y la popularidad de la vihuela decae a favor de la guitarra, de tal forma que la guitarra en España será en el siglo XVII lo que la vihuela había sido en el siglo anterior. A este respecto, es representativa la declaración de Sebastián de Covarrubias en su definición de la palabra *vigüela*:

“...después de que se inventaron las guitarras, son muy pocos los que se dan al estudio de la *vigüela*. Ha sido una gran pérdida, porque en ella se ponía todo genero de música punteada, y ahora la guitarra no es más que un cencerro, tan facil de tañer, especialmente en lo rasgueado, que no hay mozo de caballos que no sea músico de guitarra” (Covarrubias, 1611)⁹⁶.

⁹⁴ Vid. Koonce, 2008: 19-20.

⁹⁵ En el. APÉNDICE 3 se incluye una transcripción a notación moderna de las diferencias sobre *Conde Claros* de Narváez.

⁹⁶ Traducción personal del texto desde el castellano antiguo al actual.

Por su parte, Norberto Torres en su tesis doctoral⁹⁷ señala que ya desde la existencia de la guitarra de cuatro órdenes en España, se tiene constancia del concepto de “guitarra popular”, con una función esencialmente rítmica y caracterizada por la práctica del rasgueado, una de las técnicas que, como sabemos, constituyen la base del toque flamenco. Asimismo, a lo largo del siglo XVII se extendería el uso del rasgueado en diferentes combinaciones para el acompañamiento de danzas españolas, y la guitarra de cinco órdenes sería internacionalmente reconocida como “guitarra española”. Más aún, esta guitarra popular rasgueada sería el germen de lo que más adelante cristalizaría en la guitarra flamenca (Torres, 2009).

A pesar de la popularidad de la que goza este instrumento en España durante esta época, es palpable la escasez de fuentes y tratados musicales españoles anteriores al de Gaspar Sanz (1674) así como de instrumentos conservados.

Por otro lado, no queda claro como tuvo lugar la evolución hacia la guitarra de cinco órdenes. Aunque se suele admitir que dicha guitarra fue la consecuencia de añadir un nuevo orden de cuerdas a la guitarra renacentista, de cuatro órdenes, no obstante, la guitarra de cinco órdenes es considerablemente mayor respecto a la de cuatro órdenes, lo que implicaría, por tanto, una consecuente transformación en tamaño. Por otra parte, ya a mediados del siglo XVI, en los tratados de Miguel Fuenllana (1554) y de Juan Bermudo (1555) se declara el uso de instrumentos de cinco órdenes, lo que implicaría una coexistencia de instrumentos de cuatro y cinco órdenes. A su vez, Koonce sugiere que la vihuela de cinco órdenes podría ser el instrumento “*progenitor*” de la guitarra de cinco órdenes (Koonce, 2008: 10).

Entre finales del siglo XVI y aproximadamente 1640, en paralelo con la popularidad del estilo *rasgueado*, surgen tres sistemas para escribir mediante letras o cifras los distintos acordes, materializados mediante posturas de la mano izquierda, que serían los denominados *alfabetos*: italiano, catalán y castellano⁹⁸. A partir de la década de 1630, se comienza a mezclar el estilo rasgueado con el punteado, pudiéndose clasificar los libros para guitarra solista en tres tipos: una mayoría en estilo mixto (combinando alfabeto y tablatura), algunas excepciones en estilo exclusivamente punteado (como

⁹⁷ “De lo popular a lo flamenco: Aspectos musicológicos y culturales de la guitarra flamenca (siglos XVI-XIX)” (Torres, 2009).

⁹⁸ “Se ignora cual haya sido el grado de dependencia de estos tres alfabetos entre sí y su posible filiación, y tampoco está claro cual fue el primero en surgir, aunque todo parece indicar que fue el catalán, de la mano de Joan Carles Amat” (Bordas y Arriaga, 1993: 72).

Poema Harmónico de Guerau), y otros en estilo exclusivamente rasgueado (Bordas y Arriaga, 1993).

5.2.2 Agrupación de cuerdas y afinación

Casi la totalidad de los guitarristas en el Barroco coinciden en que la guitarra de cinco órdenes cuenta con nueve cuerdas: una en el primer orden y dos en el segundo, tercero, cuarto y quinto.

Por otro lado, la afinación de uso más corriente para la guitarra barroca consistía en aplicar a los órdenes la secuencia *la, re, sol, si, mi*, donde el segundo y tercer orden tendrían sus cuerdas afinadas al unísono mientras que el cuarto y quinto órdenes lo harían en octava (estos dos últimos órdenes contarían con una cuerda más gruesa afinada una octava más baja que la cuerda que la acompaña). Esta sería la afinación que aconsejarían Joan Carles Amat, Nicolao Doizi di Velasco y Ruiz de Ribayaz.

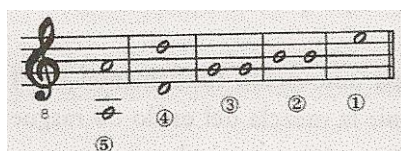


Figura 6. Afinación tradicional en la guitarra barroca (Fuente: Bordas y Arriaga: 1993, 73).

No obstante, otros autores como Luis de Briçño y Gaspar Sanz, recomendarían un tipo de afinación *recurrente*⁹⁹, muy diferente de la anterior. En concreto, esta consistiría en afinar al unísono todos los órdenes, respetando igualmente la secuencia *la, re, sol, si, mi*, pero con la particularidad de que las notas *la* y *re* están situadas una octava más aguda que en la afinación moderna.

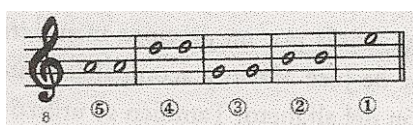


Figura 7. Afinación recurrente en la guitarra barroca (Fuente: Bordas y Arriaga: 1993, 74).

Sanz gusta mucho de este tipo de afinación de cara a poder hacer uso del efecto de *campanela*, el cual consiste en tocar una melodía de forma diatónica¹⁰⁰ en varias cuerdas que siguen resonando a medida que se produce esta, produciendo un efecto sonoro similar

⁹⁹ Se denomina así a un tipo de afinación en la cual la cuerda más grave o la más aguda no tiene por qué estar situada en los extremos del instrumento sino en el centro del mismo.

¹⁰⁰ Un pasaje es musical se dice diatónico cuando emplea exclusivamente notas de la tonalidad. Vid. Latham, 2008: 457-458.

al de un arpeggio. Es notable el hecho de que este recurso sea muy empleado actualmente como técnica compositiva en la guitarra flamenca.

5.2.3 Tratados

En este apartado, realizaremos un acercamiento a los tratados españoles más relevantes para guitarra barroca, resaltando aquellos aspectos de más importancia en relación a nuestro objeto de estudio.

5.2.3.1 Joan Carles Amat (1572 – 1642)

El primer tratado para guitarra de cinco órdenes lo publica Joan Carles Amat en 1596 en Barcelona con el título *Guitarra española, y vandola en dos maneras de Guitarra, Castellana, y Catalana de cinco órdenes, la qual enseña de templar, y tañer rasgado, todos los puntos naturales y b,mollados, con estilo maravilloso*.

El tratado está orientado hacia la guitarra de acompañamiento, para lo cual nos instruye sobre el estilo rasgueado proporcionándonos información sobre los acordes a usar para acompañar las danzas de la época, aunque no indica expresamente cómo hay que tocar el rasgueado. Para cifrar los distintos acordes, Amat usa el *alfabeto catalán*, según el cual, numera los doce acordes mayores (*naturales*) y los doce menores (*b,mollados*), ordenados en círculo de quintas.

Naturals					
1 ⁿ	2 ⁿ	3 ⁿ	4 ⁿ	5 ⁿ	6 ⁿ
2 ^{..}	2 ^{..}		2 ^{..}	2 ^{..}	2 ^{..}
2 ^{...}	2 ^{..}			2 ^{..}	2 ^{...}
1 ^{..}	2 ^{..}	2 ^{..}			2 ^{..}
	2 ^{..}	2 ^{...}	2 ^{...}	1 ^{..}	1 ^{..}
		2 ^{..}	2 ^{...}		1 ^{..}
7 ⁿ	8 ⁿ	9 ⁿ	10 ⁿ	11 ⁿ	12 ⁿ
2 ^{..}	2 ^{..}	2 ^{..}	4 ^{...}	4 ^{...}	2 ^{..}
2 ^{...}	1 ^{..}	1 ^{..}	2 ^{...}	4 ^{...}	4 ^{..}
2 ^{...}	2 ^{..}	1 ^{..}	1 ^{..}	2 ^{..}	4 ^{...}
2 ^{...}	4 ^{..}	1 ^{..}	2 ^{..}	2 ^{..}	4 ^{..}
1 ^{..}	2 ^{...}	4 ^{...}	1 ^{..}	2 ^{..}	2 ^{..}
B,mollis					
1 ^b	2 ^b	3 ^b	4 ^b	5 ^b	6 ^b
2 ^{..}			1 ^{..}	2 ^{..}	2 ^{..}
2 ^{..}	2 ^{..}			1 ^{..}	2 ^{...}
	2 ^{...}	2 ^{..}			1 ^{..}
	1 ^{..}	2 ^{...}	2 ^{..}	4 ^{...}	1 ^{..}
		1 ^{..}	2 ^{..}	2 ^{..}	1 ^{..}
7 ^b	8 ^b	9 ^b	10 ^b	11 ^b	12 ^b
1 ^{..}	1 ^{..}	2 ^{..}	4 ^{..}	4 ^{..}	2 ^{..}
2 ^{...}	2 ^{...}	2 ^{..}	2 ^{..}	4 ^{...}	2 ^{...}
2 ^{...}	2 ^{...}	2 ^{..}	1 ^{..}	2 ^{..}	4 ^{...}
2 ^{..}	4 ^{...}	4 ^{...}	2 ^{...}	2 ^{..}	2 ^{..}
1 ^{..}	2 ^{..}	4 ^{...}	2 ^{..}	2 ^{..}	2 ^{..}

Figura 8. Tablatura de acordes *naturales* y *b,mollados* (Fuente: Amat, 1626).

Desde la perspectiva de nuestro objeto de estudio, resulta particularmente interesante la inclusión de series armónicas rasgueadas con el esquema I | IV | V | I para cada una de las tonalidades mayores, series que llama *paseos*. Dicho esquema armónico, como ya señalamos con anterioridad, aparece en muchos estilos del flamenco, pudiendo servir de base armónica para la improvisación.

El tratado de Amat se popularizó en España y en el extranjero, y tuvo varias reimpressiones, la última de las cuales se realizó ya adentrado el siglo XIX. Asimismo, este tratado daría el nombre de *guitarra española* a la guitarra de cinco órdenes, término que ha perdurado hasta nuestros días.

5.2.3.2 Luis de Briçño (? – ca.1620)

Luis de Briçño publica su libro de guitarra *Método mui facilísimo para aprender a tañer la guitarra a lo espagnol* en París en 1626. Este método se basa básicamente en un repertorio de textos de canciones y danzas españolas sin música con sus acordes para acompañarlas en estilo rasgueado. Briçño ordena los acordes mediante el alfabeto del sistema *castellano*, el cual designa los acordes con un número o un signo. El libro contiene 31 canciones con acompañamiento de guitarra, entre las que se encuentran pasacalles, folías, etc., y 21 piezas para guitarra sola, entre ellas pasacalles, zarabandas, gallardas, etc. En su método, Briçño da también instrucciones detalladas sobre un método de afinación.

5.2.3.3 Nicolao Doizi di Velasco (ca.1590 – ca.1659)

Nicolao Doizi di Velasco publica en 1640 en Nápoles, su tratado *Nuevo modo de cifra para tañer la guitarra*. Este tratado trata de sistematizar teóricamente la formación de acordes en la guitarra, a diferencia de las tablaturas de tipo funcional de Amat o Briçño. Contiene, además, música para guitarra, información sobre afinación e interpretación.

5.2.3.4 Gaspar Sanz (1640 – 1710)

Gaspar Sanz publica su tratado *Instrucción de música sobre guitarra española, y método de sus primeros rudimentos, hasta tañerla con destreza* en Zaragoza en 1674, que

ampliaría más tarde dos veces, constituyendo un total de tres volúmenes¹⁰¹. El tratado supuso la obra para guitarra de cinco órdenes de mayor interés publicada en España durante el siglo XVII.

En su tratado, encontramos esquemas armónicos correspondientes al estilo rasgueado, haciendo uso del alfabeto del sistema *italiano* para escribir los acordes así como de un sistema de notación que hace uso de líneas y pequeñas rayas para representar los distintos tipos de rasgueos. Por otra parte, una mayoría de piezas de su tratado están escritas en estilo punteado y solo algunas de ellas presentan una notación mixta.

Según Schmitt, el tratado de Sanz es interesante por varios aspectos. Por una parte, el tratado nos aporta un “*repertorio puramente instrumental*”, hasta unas 90 piezas. La mayoría de ellas son españolas, entre las que el *pasacalles* será el género principal, incluyendo también algunas extranjeras. Además, las piezas contenidas en su tratado pueden ser vistas como “*posibles realizaciones de un bajo continuo*”, no siendo exclusivamente un tratado de guitarra sino aplicable para la práctica musical de forma general. Por último, el tratado incluye detalles de gran variedad de aspectos técnicos del instrumento entre los que se contempla el uso de ornamentación, como el trino, mordente, vibrato y arpeggio, o posiciones de la mano (Schmitt, 2000: 20).

Muchas de las piezas que propone Sanz en su tratado, se desarrollan en base a variaciones, de forma a similar a como lo hicieran los vihuelistas renacentistas. En particular, encontramos variaciones en las jácaras, la españoleta, la zarabanda, los pasacalles, los canarios, etc¹⁰².

Al igual que vimos en algunas piezas renacentistas, en algunas de las piezas de Sanz como la zarabanda¹⁰³ y los canarios, encontramos de nuevo la organización en frases de 12 compases e incluso compás de amalgama (6/8 + 3/4).

¹⁰¹ Volumen 1: *Instrucción de música sobre la guitarra española* (Zaragoza, 1674), Volumen 2: *Libro segundo, de cifras sobre la guitarra española* (Zaragoza, 1675) y Volumen 3: *Libro tercero de música de cifras sobre la guitarra española* (Zaragoza, 1697).

¹⁰² En APÉNDICE 4, APÉNDICE 5 y APÉNDICE 6, se incluyen algunas piezas de Sanz transcritas en notación moderna desarrolladas a modo de variaciones.

¹⁰³ Véase Figura 9.



Figura 9. Zarabanda de Sanz (Fuente: García-Abrines, 1966).

5.2.3.5 Ruiz de Ribayaz (primera mitad s. XVII – ?)

Ruiz de Ribayaz publica su tratado *Luz y Norte musical para caminar por las cifras de la guitarra española y arpa* en Madrid en 1677. Su tratado está orientado a la guitarra de cinco órdenes, planteando la posibilidad de una cuerda por cada orden, y para el arpa.

Ribayaz hace numerosas referencias en su tratado a la obra de Sanz e incluso copia muchas piezas de la anterior. De hecho, en el prólogo de su tratado plantea su obra como necesaria para comprender a continuación la obra de Sanz, bastante más compleja. No obstante, es curioso que Ribayaz, a pesar de plantear su obra como preparatoria para la obra de Sanz, no siga el modelo de afinación recurrente empleada por este, aconsejando la afinación de uso tradicional durante esta época, tal como vimos anteriormente.

A diferencia de Sanz, solo incluye en su obra piezas españolas, incluyendo tablaturas en estilo punteado y estilo rasgueado, empleando el alfabeto del sistema *castellano* para escribir los acordes, al igual que hiciera Briçeno.

También en el tratado de Ribayaz encontramos numerosas piezas planteadas a modo de tema con variaciones como xácaras, gallardas, marionas, folias, gaytas, matachín, pавanas, danza del hacha, turdion, galería de amor, dama, etc.

5.2.3.6 Francisco Guerau (1649 – 1722)

Francisco Guerau publica su tratado *Poema harmónico, compuesto de varias cifras por el temple de la guitarra española* en Madrid en 1694. Este contiene colecciones de piezas exclusivamente en estilo punteado y no incluye ningún alfabeto, significando un caso raro en la obra para guitarra de la época. Además, su obra no contiene géneros musicales de la actualidad del momento en estilo francés e italiano siendo, así, difícil de catalogar (Schmitt, 2000: 20-21).

En efecto, el tratado de Guerau se centra exclusivamente en el uso de *diferencias*, aplicadas tanto a los *pasacalles*, como a obras de procedencia folclórica. Como señala Schmitt, su tratado es “*una apoteosis de la diferencia*”¹⁰⁴, lo cual resulta de nuevo un dato interesante teniendo en cuenta nuestro tema de investigación. Además, como señala este autor, el desarrollo que experimentan las obras de Guerau, tanto en los *pasacalles* como en las danzas, es de gran importancia, si la comparamos con la obra instrumental de sus contemporáneos, tendiendo a la creación de una “*gran forma*” en sus composiciones. Así, en relación a los *pasacalles*, los cuales ocupan casi dos tercios de la obra de Guerau, Schmitt señala que:

“(…) *son más que una cadena eterna de temas con variaciones o diferencias: son obras en el sentido enfático, lo que es algo nuevo si consideramos que la categoría de la “obra” en el Barroco todavía no es muy importante*” (Schmitt, 2000: 52).

Aunque Guerau no nos transmite ninguna información acerca de la afinación, en la actualidad se suele seguir el modelo tradicional ya descrito para ejecutar sus obras.

5.3 Siglo XVIII

5.3.1 Introducción

La guitarra barroca de cinco órdenes, de la cual hemos hablado anteriormente, permanecería en España hasta la segunda mitad del siglo XVIII, período que se caracterizaría por una búsqueda de nuevas sonoridades para el instrumento, lo cual se materializaría mediante la “*adición de un orden de cuerdas hacia la mitad del siglo XVIII y conversión de los órdenes en cuerdas simples muy a finales del mismo siglo o muy a principios del XIX*” (Bordas y Arriaga, 1993: 77).

La adición de un orden de cuerdas adicional hasta llegar a las seis cuerdas simples será un proceso gradual, de tal forma que habrá un período temporal en el que convivan guitarras de cinco órdenes dobles, seis órdenes dobles y seis cuerdas simples¹⁰⁵. En cualquier caso, este orden adicional conllevaría cambios organológicos en el instrumento, que se traducirían fundamentalmente en un mayor tamaño del mismo así como la inclusión de refuerzos interiores adicionales, de cara a poder soportar una mayor tensión, apareciendo, así, unas varetas cruzadas bajo el lóbulo menor. Curiosamente, el paso de la

¹⁰⁴ En el APÉNDICE 7 se incluye el índice de las obras del tratado de Guerau, donde se puede apreciar este hecho.

¹⁰⁵ “Ya hacia 1800 se conocen en España las guitarras con seis cuerdas, aunque las de seis órdenes perduran todavía hasta ca. 1830” (Bordas y Arriaga, 1993: 77).

guitarra de cinco órdenes a la guitarra de seis cuerdas simples, se correspondería con la transición, dentro de la historia de la música, del barroco al clasicismo, de ahí que algunos autores denominen a esta nueva guitarra: *guitarra clásico-romántica* (Díaz y Alcaraz, 2009).

En paralelo con el cambio organológico que experimenta la guitarra a finales del siglo XVIII, se produciría un cambio en la forma de escribir para este instrumento, lo cual estaría de acuerdo con la instauración del Clasicismo, desapareciendo las largas series de variaciones y las virtuosas suites barrocas para dar lugar a un tipo de música más desenfadada, despojada de complicaciones técnicas innecesarias. La guitarra en esta época será de carácter eminentemente popular, popularidad que se pondrá en práctica en la abundancia de música con acompañamiento de guitarra, tanto canciones como bailes de moda de la España de la época, tales como boleros, seguidillas y fandangos. Asimismo, siguiendo la dinámica de los siglos anteriores, un análisis del repertorio revela que tuvieron lugar influencias mutuas entre la guitarra popular y la guitarra académica, tendencia que desempeñaría un papel fundamental en la construcción del toque flamenco (Torres, 2009).

Respecto a la anterior *afinación recurrente* utilizada, entre otros, por Sanz, esta dejaría paso a la afinación con bordones¹⁰⁶, la cual sería más apropiada para el modelo de melodía acompañada¹⁰⁷ propio del Clasicismo. Asimismo, se va abandonando la notación en tablatura para sustituirla definitivamente por la notación en pentagrama.

5.3.2 Tratados

Al igual que en apartados anteriores, realizaremos a continuación una revisión de los tratados españoles más relevantes para guitarra en esta época.

5.3.2.1 Santiago de Murcia (1673 – 1739)

Santiago de Murcia publica las siguientes obras para guitarra de cinco órdenes:

- *Resumen de acompañar la parte con la guitarra* (1714).
- *Cifras selectas de guitarra* (1722).

¹⁰⁶ “En los instrumentos de cuerda, los bordones son las cuerdas gruesas que se emplean para los bajos” (Díaz y Alcaraz, 2009: 11).

¹⁰⁷ La melodía acompañada se corresponde con un tipo de textura musical basado en dos planos diferenciados: uno principal, melódico, y otro secundario, de acompañamiento. Para profundizar sobre estos aspectos nacientes en el período clásico, se puede consultar Grout y Palisca, 2001: 590-592.

- *Codice Saldivar no. 4* (1732).
- *Passacalles y obras* (1732).

En su obra, las tablaturas están escritas en estilo mixto, mezclando el estilo rasgueado con el punteado, a excepción de algunas introducciones de *Codice Saldivar*. El alfabeto empleado por Santiago de Murcia para escribir los acordes se corresponde con el sistema italiano.

Las obras de Santiago de Murcia contienen numerosas muestras de piezas con variaciones. Así, en *Resumen de acompañar la parte con la guitarra* encontramos *Diferencias de Marsellas, Baylete*, etc. En *Cifras selectas de guitarra*, obra que ha sido descubierta recientemente por el musicólogo de la Universidad Pontificia de Chile Alejandro Vera¹⁰⁸, encontramos variaciones sobre danzas españolas como *villano, vacas, canarios*. Asimismo, su *Codice Saldivar* incluye también bastantes piezas con variaciones en estilo español (*Villanos, Españolaletas, La Jotta, Los impossibles, Fandango*, etc.), algunas en estilo francés (*La Amable*) e italiano (*Folías Ytalianas*), y otras con evocación a ritmos negros (*Cumbees y Zarambeques*).

Por otra parte, tal como hemos visto en algunos compositores anteriores, son frecuentes las hemiolías en su obra, como podemos observar en *Zarambeques, Cumbees* y *La Jotta*, así como la agrupación frecuente en variaciones de 12 tiempos.

En particular, es destacable la incesante presencia de la cadencia andaluza en el fandango¹⁰⁹. Así, ya en los primeros compases, donde incluye una introducción en estilo de rasgueado, se observa una cadencia andaluza en los compases 3 y 4, que después se repetirá en los compases 7 y 8, pero ahora introduciendo el tetracordo descendente *re, do, si^b, la* en la voz aguda. El resto de la pieza se fundamenta en una serie de variaciones también en el marco de esta cadencia.

5.3.2.2 Pablo Minguet y Yrol (ca.1715 – 1801)

En 1754, se publica en Madrid el método de Pablo Miguet y Yrol, bajo el título *Reglas, y advertencias generales que enseñan el modo de tañer todos los instrumentos*

¹⁰⁸ Vera, 2007.

¹⁰⁹ En el APÉNDICE 8 se incluye el fandango de Santiago de Murcia transcrito en notación moderna.

*mejores y más usuales como son la guitarra, tiple, vandola, cythara, clavicordio, organo, harpa, psalterio, bandurria, violín, flauta, travesera, flauta dulce y la flautilla*¹¹⁰.

Su método está destinado fundamentalmente a un público principiante interesado en aprender los distintos instrumentos que incluye en su método, incluyendo piezas fáciles con un propósito didáctico, en consonancia con este tipo de público, y empleando tanto notación en tablatura como en pentagrama.

Al instrumento que le dedica más espacio en su tratado es a la guitarra, en este caso guitarra de cinco órdenes¹¹¹, tanto solista como acompañante de otros instrumentos, siguiendo a Gaspar Sanz y a Santiago de Murcia en sus explicaciones.

5.3.2.3 Andrés de Sotos (s. XVIII)

Andrés de Sotos imprime en Madrid en 1764 un tratado denominado *Arte para aprender con facilidad, y sin maestro, à templar y tañer rasgado la guitarra de cinco órdenes o cuerdas...*¹¹². Lo curioso de este tratado es que resulta ser una copia del tratado que, casi dos siglos antes, hiciera Joan Carles Amat.

5.3.2.4 Juan Antonio de Vargas y Guzmán (s. XVIII)

En 1773, se publica en Cádiz el tratado *Explicación de la guitarra* de Juan Antonio de Vargas y Guzmán, el cual estaría dedicado a la guitarra de seis órdenes. Este tratado supone un hito realmente importante en relación a los tratados de guitarra española editados hasta la fecha, ya que los anteriores a este se ciñen a la guitarra de cinco órdenes, siendo, por consiguiente, el primer tratado dedicado a la guitarra de seis órdenes (aunque también hace referencia a una guitarra de siete órdenes).

Además del manuscrito de 1773, existe un segundo manuscrito del tratado de Vargas y Guzmán, pero este último está fechado en Veracruz (México) en 1776. En el primer manuscrito se contemplan tres tratados: primero, *De la guitarra de rasgueado*; segundo, *De la guitarra de punteado por música y cifra*; y tercero, *De la guitarra punteada haciendo la parte de bajo*. No obstante, el primer tratado, dedicado a la guitarra de rasgueado desaparecerá en el segundo manuscrito.

¹¹⁰ Minguet, 1754.

¹¹¹ Con la particularidad de que las primas también presentan cuerdas duplicadas.

¹¹² Sotos, 1764.

Vargas y Guzmán contempla dos cuerdas para cada orden, aunque permite la posibilidad de una sola cuerda para el primer orden. Respecto a la afinación, propone organizar los pares de cuerdas de los tres primeros órdenes al unísono, y los de los tres siguientes (o cuatro, en el caso de la guitarra de siete órdenes) a la octava.



Figura 10. Afinación de guitarra de seis órdenes según Vargas y Guzmán.

Con respecto al primero de los tratados del primer manuscrito, dedicado al estilo rasgueado, tal como indica Medina, es un estilo “*que había dejado de aportar novedades desde hacía más de una centuria, pero que estaría vigente en ámbitos populares*” (Medina, 1994: XXVI). Nos interesa, en particular, el tratado de rasgueado por la cercanía con lo popular en tanto en cuanto será este el tipo de entorno donde tendría lugar el nacimiento del género musical flamenco.

En este tratado dedicado al rasgueado, define las posturas de la mano izquierda mediante los alfabetos de los sistemas castellano, italiano y catalán. No obstante, propone además un sistema propio fundamentado en el nombre de las siete notas¹¹³ más fácil de memorizar que los sistemas anteriores añadiendo las letras *s* o *b* para indicar sostenido o bemol, respectivamente, y el número 3 en el caso de la existencia de una tercera menor¹¹⁴. Su propuesta simplifica, así, los sistemas anteriores, de tal forma que mediante el nombre que asigna a las posturas está realmente haciendo referencia al acorde, método cercano al sistema de cifrado que hoy se emplea, por ejemplo, en géneros musicales como el jazz.

Por otra parte, Vargas y Guzmán, es relativamente preciso a la hora de indicar los distintos aspectos rítmicos de ejecución del estilo rasgueado. Así, señala la dirección de la mano derecha para ejecutar los acordes, lo cual indica según la orientación de determinados trazos. Distingue entre “*golpes largos*”, a ejecutar con los cuatro dedos de la mano derecha, y “*golpes breves*”, a ejecutar con el índice, si van hacia abajo, y con el pulgar, si van hacia arriba. También hace referencia a un tipo de rasgueo que denomina “*floreado*”, que

¹¹³ C=do, D=re, E=mi, F=fa, G=sol, A=la, B=si.

¹¹⁴ Vid. APÉNDICE 9 donde se muestran las distintas posturas en los cuatro sistemas.

“se hace redoblando el golpe con los otros cuatro dedos sin correr la mano y por su orden, guardando la duración que señale, advirtiendo que cuando se dan los golpes se han de encoger los dedos un poco para herir las cuerdas con el llano de las uñas” (Vargas y Guzmán, 1773: 29).

Podemos observar que estos elementos rítmicos han permanecido en la actualidad, con determinadas transformaciones, en la estética del toque flamenco.

El tratado de rasgueado se completa con una tabla donde se indica cómo acompañar una serie de danzas¹¹⁵.

5.3.2.5 Fernando Ferandiere (ca.1740 – ca.1816), Antonio Abreu (ca.1750 – ca.1820), Juan Manuel García Rubio (s. XVIII – s.XIX) y Federico Moretti (1765 – 1838)

Agrupamos estos cuatro tratadistas bajo un mismo epígrafe por el hecho de que sus métodos para guitarra se publican todos en 1799.

El método de Fernando Ferandiere, *Arte de tocar la guitarra española por música*¹¹⁶, pensado para su estudio mediante profesor, contiene una serie de contenidos teóricos preliminares acerca de la música y de la guitarra, incluyendo algunas piezas de moda de la época (Minué, Contradanza, etc.).

El método de Antonio Abreu¹¹⁷, *Escuela para tocar con perfección la guitarra de cinco y seis órdenes*¹¹⁸, está orientado a la preparación técnica de las dos manos, haciendo uso para ello de una serie de estudios, a diferencia del método de Ferandiere, cuyos contenidos estaban más pensados para el disfrute del aprendiz.

El violinista Juan Manuel García Rubio centra básicamente su método *Arte, reglas y escalas armónicas para aprehender a templar y puntear la guitarra española de seis órdenes según el estilo moderno: dispuestas y formadas con algunos solfeos que acompañan*¹¹⁹, en una colección de ejercicios melódicos, entre ellos una serie de escalas y ejercicios de terceras dispuestos en todas las tonalidades, no contemplando aspectos de armonía.

¹¹⁵ Vid. APÉNDICE 10.

¹¹⁶ Ferandiere, 1799.

¹¹⁷ Abreu era conocido por *El portugués*.

¹¹⁸ Abreu, 1799.

¹¹⁹ García, 1799.

El italiano afincado en España Federico Moretti incluye en su método *Principios para tocar la guitarra de seis órdenes*¹²⁰, además de una introducción sobre teoría musical, un tratamiento muy extenso en relación a escalas, acordes y arpeggios. No obstante, el método no contiene ninguna pieza para guitarra sola, constituyendo en realidad un tratado de acompañamiento.

Estos cuatro tratados están ya dedicados a la guitarra de seis órdenes, aunque Abreu dedica aún un capítulo a la guitarra de cinco órdenes. Con respecto a Moretti, aunque su tratado es para guitarra de seis órdenes¹²¹, él mismo reconoce en el prólogo tocar una guitarra de siete cuerdas simples. En cuanto a la afinación de los bordones, en unísono o en octava, hay algunas diferencias entre unos y otros.

5.3.3 El fandango de Luigi Boccherini (1743 – 1805)

Al margen de los tratados para guitarra publicados en el siglo XVIII, dedicaremos aquí un espacio a Luigi Boccherini ya que, como veremos, se relaciona estrechamente con nuestro tema de estudio.

Este compositor italiano, estando en Madrid bajo el mecenazgo del marqués de Benavent, quien era aficionado a la música y guitarrista, recibe el encargo de componer una serie obras con la condición de que interviniera la guitarra. Es por ello por lo que Boccherini realizaría arreglos de algunos quintetos suyos incluyendo el acompañamiento de la guitarra. En particular, nos interesa especialmente el cuarto movimiento del *Quinteto n.º 4, en Re M, G. 448*, que lleva la indicación “*Fandango*”, el cual compondría teniendo en cuenta la referencia popular del padre Basilio.

Ya vimos algunos antecedentes de fandangos previos a este, como es el caso del fandango de Santiago de Murcia¹²². En cualquier caso, estaríamos hablando de lo que algunos autores como Hernández Jaramillo o los hermanos Hurtado Torres denominan música preflamenca, la cual evolucionaría para dar lugar a la configuración de los diferentes estilos del flamenco (Hernández, 2002; y Hurtado A. y D., 2009).

¹²⁰ Moretti, 1799.

¹²¹ Este método constituye una adaptación de un método anterior suyo para guitarra de cinco órdenes, publicado en Nápoles en 1792.

¹²² Norberto Torres señala una partitura de un fandango aún anterior al de Santiago de Murcia. Se trata del *fandango indiano*, documentado en 1705 donde se localiza la primera cadencia andaluza armonizada para guitarra (Torres, 2009).

Otros compositores del período clásico, como Christoph Willibald Gluck, Wolfgang Amadeus Mozart, Domenico Scarlatti o Ferdinando Carulli, compondrán fandangos. No obstante, a excepción de la de Carulli, ninguna de estas versiones incluye la guitarra como instrumento.

En el fandango de Boccherini se reconoce una estética muy afín a la del toque flamenco. En efecto, analizando la partitura de guitarra¹²³ de este fandango podemos encontrar concentrada una variedad de técnicas propias de la guitarra flamenca: arpeggios, picados, pulgar, ligados, trémolos, etc. Asimismo, es frecuente el uso de cuerdas *al aire* con función de equísonos y disonancias, ambos recursos ampliamente utilizados en la guitarra flamenca.

Por otra parte, se localizan bastantes alusiones a la cadencia andaluza tanto en la armonía como en la melodía, desarrollándose la composición dentro del ámbito tonal de *re menor*.

Para concluir, nos gustaría resaltar que el principio de variación está también muy presente en esta pieza. Así, en los rasgueos del acompañamiento, se aprecian distintas fórmulas rítmicas para plasmar el ritmo *abandolao*¹²⁴ propio de los fandangos. Igualmente, el compositor hace uso del conjunto de recursos técnico-musicales propios de la guitarra de una forma muy variada confiriendo al movimiento un carácter de espontaneidad y frescura como si de una improvisación se tratara.

¹²³ Vid. APÉNDICE 11.

¹²⁴ La clave rítmica tradicional del ritmo *abandolao* quedaría representada por los compases 30 y 31 de la partitura.

6 Los intelectuales en relación a la improvisación

En este apartado haremos una revisión de la obra de ciertos intelectuales muy cercanos al flamenco, en cuanto a que pudieran aportar luz a nuestra materia de investigación.

6.1 Federico García Lorca (1898 – 1936)

Lorca estuvo siempre muy interesado por el flamenco, del que fue un gran defensor, jugando un papel fundamental junto a Manuel de Falla, con quien llegaría a organizar el famoso *Concurso del Cante Jondo* en Granada en 1922. Por esta época, Lorca incluso se había iniciado en el aprendizaje de la guitarra flamenca¹²⁵, tal y como declara en su *Carta a Adolfo Salazar*, del 2 de Agosto de 1921, de la cual reproducimos un fragmento representativo de su entusiasmo y admiración por el género musical y por el instrumento:

“estoy aprendiendo a tocar la guitarra. Me parece que lo flamenco es una de las creaciones más gigantescas del pueblo español. Acompaño ya fandangos, peteneras y “er cante de los gitanos”: tarantas, bulerías y romeras. Todas las tardes vienen a enseñarnos el Lombardo (un gitano maravilloso) y Frasquito er de La Fuente (otro gitano espléndido). Ambos tocan y cantan de una manera genial, llegando hasta lo más hondo del sentimiento popular” (García, 1986: 776).

6.1.1 Sus conferencias

En su conferencia *Juego y Teoría del Duende*, encontramos algunas referencias interesantes sobre el concepto de duende en relación a nuestro tema de investigación:

“Manuel Torre, gran artista del pueblo andaluz, decía a uno que cantaba: «Tú tienes voz, tú sabes los estilos, pero no triunfarás nunca, porque tú no tienes duende.»” (García, 1986: 306).

Según esta declaración de Manuel Torre, no bastaba con tener conocimiento de los estilos para saber cantar, sino que, además, era necesario poseer la misteriosa cualidad del *duende*. Más adelante, dentro de la misma conferencia, Lorca asocia la idea de duende con la de creación en el acto:

“Es decir, [el duende] no es cuestión de facultad, sino de verdadero estilo vivo; es decir, de sangre; es decir, de viejísima cultura, de creación en acto” (García, 1986: 307).

¹²⁵ Sin embargo, su instrumento definitivo sería el piano.

Recordemos que el hecho de crear en el acto fue una de las primeras definiciones que asignamos al concepto de improvisación¹²⁶. Ello nos hace preguntarnos en qué medida el concepto de duende a que se refería Lorca no tenía que ver con una cierta conducta improvisatoria en el hacer musical.

Curiosamente, también restringe la vivencia de emociones al hecho de que el duende salga a la luz:

“Los grandes artistas del sur de España, gitanos o flamencos, ya canten, ya bailen, ya toquen, saben que no es posible ninguna emoción sin la llegada del duende” (García, 1986: 309).

Sin embargo, el que una pieza musical despierte emociones no lo entendemos tanto relacionado con hecho de que la pieza sea improvisada o no sino con la expresividad del artista.

Lorca vuelve a insistir de forma aún más enfática en la creatividad y entusiasmo asociados al duende mediante las siguientes palabras:

“La llegada del duende presupone siempre un cambio radical en todas las formas. Sobre planos viejos, da sensaciones de frescura totalmente inéditas, con una calidad de rosa recién creada, de milagro, que llega a producir un entusiasmo casi religioso” (García, 1986: 311).

Asimismo, en su conferencia *Divagación. Las reglas de la música*, haciendo referencia a la música, dice: “[...] una vez vencido el formidable dragón de su técnica, el que tiene dentro la fantasía y la pasión habla con ella inconscientemente” (García, 1986: 369). Recordemos, a este respecto, la relación subordinada que hemos ido subrayando a lo largo del texto entre la capacidad de improvisar y la preparación técnica¹²⁷, relación que Lorca establece aquí de una forma lírica para referirse a ese hablar con la música de forma inconsciente.

Por otra parte, Lorca en su conferencia *Arquitectura del cante jondo*, hace algunas alusiones relativas al papel de la guitarra en el cante jondo que nos parecen dignas de comentario:

“La guitarra, en el cante jondo, se ha de limitar a marcar el ritmo y «seguir» al «cantaor»; es un fondo para la voz y debe estar supeditada al cante.

¹²⁶ Vid. apartado 1.1.

¹²⁷ Ibid.

Pero como la personalidad del guitarrista es tan acusada como la del cantaor, este ha de cantar también y nace la falseta, que es el comentario de las cuerdas, a veces de una extremada belleza cuando es sincero,...” (García, 1986: 220-221).

Ya hemos mencionado anteriormente¹²⁸ esta supeditación de la guitarra al canto que menciona Lorca, como característica esencial que conforma el papel del guitarrista en el contexto de acompañamiento al canto. De esta forma, la guitarra tendría, a priori, siempre algo de improvisación dado que su intervención dependería del transcurso particular del canto interpretado por el cantaor con su propia *personalidad*. Es decir, los recursos del guitarrista acompañante deben adecuarse al momento de la interpretación, introduciendo sus *comentarios* de forma interactiva mediante el establecimiento de una especie de diálogo con el cantaor.

6.1.2 Las canciones populares antiguas

No podemos obviar en estas líneas dedicadas a Lorca, la relación que el poeta establece con la música, y concretamente, su extraordinaria labor de recopilación de canciones populares procedentes del folclore español¹²⁹. En efecto, Lorca mostró facultades y una gran vocación por la música desde su infancia, teniendo la oportunidad de conocer de primera mano las canciones genuinamente populares a través de su contacto directo con los convecinos de su pueblo natal, Fuentevaqueros. En su adolescencia, Federico, junto a sus hermanos, comienza a estudiar música y piano con profesores, acercándose de este modo a la música culta. No obstante, su contacto con la música nacionalista e impresionista, en particular con la de Glinka y Debussy, y su posterior relación con Manuel de Falla¹³⁰ le devuelven su atención definitiva hacia la música popular. De esta forma, aunque la actividad fundamental de Lorca fue la literaria¹³¹, la música jugaría un segundo papel de importancia, realizando dentro de este campo una encomiable tarea de recopilación de canciones populares españolas.

Así, Lorca no solo recoge canciones directamente de la tradición oral sino que estudia a fondo todos los cancioneros de música popular publicados, sobre todo el

¹²⁸ Vid. apartado 4.1.

¹²⁹ Seguiremos aquí los escritos de Pedro Vaquero y Federico de Onís, dentro del libreto que acompaña al CD *Colección de canciones populares españolas*, diez de las cuales Lorca grabaría con *La Argentinita* en 1931 con la firma *La Voz de su Amo*.

¹³⁰ La relación de Falla con la música popular, con el flamenco y, en particular, con la guitarra flamenca es muy estrecha. Para profundizar en la influencia que la guitarra flamenca tuvo en su obra, se recomienda la lectura de Christoforidis, 1993.

¹³¹ “*En su adolescencia la música y la literatura se disputaron la primacía, venciendo por fin la última*” (Onís, 1940).

Cancionero popular español de Felipe Pedrell¹³², realizando una minuciosa labor de selección de melodías que iba añadiendo a su repertorio. Sin embargo, serían aquellas canciones que aprende de niño, mediante transmisión oral, las que lograrían una mayor difusión, entre ellas: *La tarara*, *Los cuatro muleros*, *Los peregrinitos*, *En el café de Chinitas*, *Las tres hojas*, etc.

Lorca armonizó con el piano varias de estas canciones recopiladas por él, aunque no llegó a escribir nunca la música de estas canciones, las cuales tocaba de memoria. Sin embargo, diez de estas canciones fueron grabadas en cinco discos fonográficos, cantadas por *La Argentinita* y acompañadas por el mismo Lorca al piano, con el título de *Colección de canciones populares antiguas*. Las canciones grabadas fueron: *Zorongo gitano*, *Los cuatro muleros*, *Anda jaleo*, *En el Café de Chinitas*, *Las tres hojas*, *Los mozos de Monleón*, *Romance de los Pelegrinitos*, *Nana de Sevilla*, *Sevillanas del siglo XVIII* y *Las morillas de Jaen*¹³³.

En relación a nuestro tema de investigación, podemos extraer las siguientes consideraciones de las canciones populares grabadas por Lorca¹³⁴. En primer lugar, estas canciones fueron recogidas por Lorca directamente del pueblo y muchas de ellas eran “*canciones del corro que cantaban las niñas en la ciudad misma de Granada*” (Onís, 1940). De esta forma, aunque las canciones se transcribieran a notación musical posteriormente, parten en sus orígenes dotadas de cierta frescura, espontaneidad y cierto *aire de improvisación*, consecuencia de emanar directamente del saber popular. En consecuencia, la transcripción de estas canciones no deja de ser una aproximación de las melodías residentes en el pueblo en aquel momento de la historia, y son susceptibles de ser modificadas, e incluso de evolucionar, dado que “*el plan de la canción popular se transmite por tradición oral y los adornos no están codificados, sino que son tradicionales o inventados por el propio cantante*” (Meyer, 2001: 220).

Por otra parte, estas canciones, independientemente de su forma musical, constan de distintas coplas con el mismo número de estrofas, versos y métrica, para adaptarse así a una misma estructura musical. Es decir, el resultado es una estructura musical única que

¹³² Aunque también estudiaría “*el Cancionero de Salamanca, de Dámaso Ledesma; el Cancionero de Burgos, de Federico Olmeda; el Cancionero de Asturias, de Eduardo Martínez Torner; el Cancionero Andaluz, de Eduardo Ocón; el Cancionero de Palacio, o el de Upsala*” (Vaquero, 2004).

¹³³ Conocemos la armonización junto a la melodía de estas canciones porque *La Argentinita* encargó a un músico que las transcribiera (Onís, 1940).

¹³⁴ Se puede consultar la transcripción de las melodías y armonización al piano de Lorca en García, 1975.

se va repitiendo tantas veces como coplas haya. Estas repeticiones, si bien en la grabación y consecuentemente en la transcripción, aparecen con la misma melodía y acompañamiento, podrían dar juego a la *variación*, de forma similar a las diferencias de nuestros vihuelistas.

Independientemente de la consideración anterior, algunas de las canciones, presentan ya dentro de sí claramente el fenómeno de la variación. Fijémonos, por ejemplo, en *Los pelegritinos*¹³⁵. La estructura formal de esta canción presenta dos partes claramente diferenciadas (denominémoslas A₁ y A₂), la primera de ellas (A₁) en la tonalidad de *sol mayor* y la segunda (A₂) en *sol menor*. La estructura formal de cada una de ellas la podemos esquematizar como sigue:

A₁: a₁ – a₁ – b₁ – b₁' – b₁''

A₂: a₂ – a₂ – b₂ – b₂' – b₂''

Como podemos observar, en cada una de las partes A₁ y A₂ rige el principio de repetición y variación de semifrases en la composición¹³⁶. Es decir, dentro de A₁, la semifrase a₁ se repite de forma idéntica, mientras que b₁ sufre dos variaciones mediante b₁' y b₁''. Lo mismo ocurre en A₂. Asimismo, relacionando entre sí ambas partes, A₂ no es más que una variación de A₁ pero en otra tonalidad, donde además de las necesarias diferencias interválicas motivadas por el cambio de modo (de *sol mayor* a *sol menor*), se añaden algunas pequeñas diferencias a nivel rítmico, como se ilustra en la siguiente tabla:

A ₁	A ₂
	
	

Tabla 6. Variación de patrones rítmicos de A₁ y A₂.

Además, en relación con lo expresado anteriormente acerca de la repetición de una misma estructura musical por las distintas coplas, de las once coplas que presenta la

¹³⁵ En el APÉNDICE 12 se incluye la transcripción de esta canción con indicaciones sobre la estructura formal.

¹³⁶ Cf. apartado 1.4.

partitura de *Los pelegrinitos*, las cuatro primeras se adaptan a la estructura A₁, las cinco siguientes a la estructura A₂, y las dos últimas de nuevo a la estructura A₁.

Por último, apoyando nuestro razonamiento en relación al juego que dan estas canciones populares a la variación y a diferentes interpretaciones, las mismas han sido versionadas en numerosas ocasiones. Entre ellas podemos citar las versiones para guitarra que Paco de Lucía grabó en 1965 junto a Ricardo Modrego, la versión de Lucero Tena, con la guitarra de Manuel Cano, de 1982, o la versión de Ana Belén, con el acompañamiento al piano de Chano Domínguez, de 1998, esta última presentando armonizaciones con claras influencias del jazz¹³⁷.

6.2 Mijaíl Ivánovich Glinka (1804 – 1857)

Nos resulta particularmente interesante hacer una referencia a la figura de Glinka, compositor ruso que se interesó en especial por el folclore, no solo de origen ruso sino también de otras nacionalidades, particularmente la española. Así, el compositor pasará una temporada de su vida en varias ciudades españolas como Valladolid, Madrid, Granada, Córdoba, Sevilla, tratando siempre de sumergirse en el folclore musical español (Orlova, 1996).

En particular, Glinka visitaría la ciudad de Granada de noviembre de 1845 a febrero de 1846, época en la que entablaría amistad con Francisco Rodríguez Murciano (Granada, 1795 – 1848), considerado por muchos teóricos como uno de los primeros guitarristas que se conocen próximos al género flamenco (Álvarez, 2003: 23-25). Conocemos de este guitarrista primitivo gracias a una biografía escrita por el director de orquesta y compositor Mariano Vázquez Gómez (1831 – 1894), según la cual *El Murciano*, como se le conocía, comenzó a tocar la guitarra desde los cinco años y se negó siempre a estudiar música, lo cual relacionaría con el hecho de que su vida conservara “*cierta fantasía, si no salvaje, independiente, tan llena de fuego como de vena inagotable, siempre viva y fresca*” (Blas y Ríos, 1988).

Nos llama la atención que Mariano Vázquez relacione el hecho de que *El Murciano* no estudiara música con su capacidad y espontaneidad creativa. Ciertamente, como hemos apuntado previamente, si el estudio de la música no se orienta en un sentido creativo y se limita a un contexto meramente interpretativo y técnico del instrumento,

¹³⁷ Lucía, 1965; Tena y Cano, 1982; Ana Belén y Domínguez, 1998.

podría llegar a mermar la capacidad creadora del músico. No obstante, un estudio bien orientado de la música debe suponer una fuente de recursos con los que el músico puede desarrollar su creatividad¹³⁸.

En la biografía en consideración se trata la relación de Glinka con el guitarrista:

“El célebre compositor ruso, Glinka, pasó una larga temporada en Granada, y uno de sus encantos de viajero era estarse horas enteras oyendo a nuestro Rodríguez Murciano, improvisar variantes a los acompañamientos de rondeñas, fandangos, jotas aragonesas, etc., que anotaba con cuidadosa persistencia el compositor ruso, empeñado, además, en traducir al piano los efectos bellísimos, cuanto desconocidos que sacaba Rodríguez Murciano de las seis sencillas cuerdas de su instrumento. El empeño de Glinka, cuando no resultaba imposible, era abandonado prontamente, pues, como magnetizado, se volvía de repente hacia su acompañante, quedando como extasiado oyendo la guitarra y admirando los sonos que arrancaba de las cuerdas. Los más renombrados cantaores de toda Andalucía proclamaban unánimemente que la manera de acompañar las canciones bailables por El Murciano, no tenía semejante, ni por la riqueza y novedad de sus ritmos, ni por el sorprendente encadenamiento de acordes. De carácter modesto, nunca hizo valer su talento singular y siempre tañó en guitarra para su propio solaz, o por complacer a sus amigos, que muchos les granjeó su buen carácter y fina gracia andaluza. Pero si el no haberse sujetado a los principios de la música favoreció la espontaneidad de su inspiración, que ninguna regla frenaba, en cambio es de lamentar que se perdiesen aquellos rasgos, quizás como evaporados en el espacio. Y aún muchas veces, al pedirle, por ejemplo, Glinka o algunos amigos del guitarrista que le oían, la repetición de un paso que les había entusiasmado, ni él mismo encontraba manera de repetirlo, resultando, en cambio, otros muchos tan nuevos y sorprendentes como el primero” (Blas y Ríos, 1988).

Nos parece relevante que Mariano Vázquez mencione que *El Murciano* improvisara “variantes a los acompañamientos”, lo cual se apoya con la incapacidad por parte del propio guitarrista de repetir un mismo fragmento de la misma forma y que incluso se podría relacionar con “la riqueza y novedad de sus ritmos” sobre las cuales hacían referencia los cantaores andaluces.

Sin saber a ciencia cierta con qué significado empleaba Mariano Vázquez el término improvisación, lo anterior nos induce a pensar que este guitarrista, que podríamos ubicar en la protohistoria del flamenco, podría *improvisar* al tocar, según nuestra delimitación del concepto¹³⁹. En efecto *El Murciano* creaba sobre la marcha, sin preparar específicamente lo que tocaba tal como lo confirma el hecho de que no pudiera repetir lo mismo dos veces de la misma forma. Asimismo, su creación estaba limitada por las características estilísticas (“rondeñas, fandangos, [...]”) y supeditada a su bagaje musical

¹³⁸ Vid. el apartado 1.1 cuando se mencionaba la relación de la improvisación con la calidad del conocimiento musical.

¹³⁹ *Ibid.*

y dominio del instrumento. Ya comentamos que, en muchos casos, esta actitud orientada hacia la improvisación es poco frecuente actualmente en determinados contextos de la guitarra flamenca, lo cual podría estar condicionado por una búsqueda de la perfección en la ejecución¹⁴⁰, que no deja sitio a la posibilidad de improvisar. En este sentido, podemos suponer que *El Murciano* se encontraba seguramente lejos de esta presión, al no tocar en círculos profesionales.

Prosiguiendo nuestro análisis, Glinka seleccionará un repertorio de piezas musicales, “*fundamentalmente de música popular urbana y canciones de moda entre la sociedad urbana de mediados del siglo XIX*” (Suárez-Pajares, 1996: 167), en consonancia con el movimiento del nacionalismo musical según el cual se tiende a recopilar temas musicales del saber popular y registrarlos en cancioneros. Entre estas piezas recogidas por el compositor, fijaremos a modo de ejemplo nuestra mirada en una de ellas que Glinka denomina *Canción de los gitanos*, aunque realmente se trata de la conocida canción de *El vito*¹⁴¹.

Esta canción fue publicada ya con anterioridad por Narciso Paz a principios del siglo XIX, versión que no hemos consultado pero que Javier Suárez-Pajares califica como “*muy similar a la recogida por Glinka*” (Suárez-Pajares, 1996: 167). El hecho de que haya dos temas populares recogidos por distintos compositores con transcripciones muy similares podría inducirnos a pensar que estos compositores no se basaron en la fuente oral procedente del pueblo sino en transcripciones anteriores (Hernández, 2002). En cualquier caso, y dadas las múltiples partituras que existen sobre esta canción, para nuestro propósito de estudio, nos basaremos en la versión de Manuel Castillo (1930-2005), dentro de su obra *La Gloria de Andalucía*¹⁴².

De cara a realizar un análisis comparativo de la transcripción de la *Canción de los gitanos* de Glinka con la transcripción de *El Vito* de Manuel Castillo, previamente debemos señalar que la transcripción de Glinka incluye una pequeña terminación adicional que no se encuentra en la canción tradicional de *El vito*, apéndice que actúa formalmente a modo de coda y que no tendremos en cuenta en la comparativa de ambas transcripciones. En primer lugar, observamos que la versión de Glinka está transcrita en la tonalidad de *la menor*, mientras que la de Manuel Castillo, lo está en *re menor*, lo cual

¹⁴⁰ Washabaugh relaciona esta tendencia con el desarrollo de la tecnología de grabación musical (Washabaugh, 2005: 101).

¹⁴¹ En el APÉNDICE 13, se incluye la partitura de esta canción en la versión de Glinka.

¹⁴² En el APÉNDICE 14, se incluye el fragmento de la partitura de *El vito* en la versión de Manuel Castillo.

no tiene por qué suponer mayor trascendencia y obedece tan solo a un cambio de tesitura. Asimismo, mientras que la transcripción de Glinka está basada en un compás de 3/4, la de Manuel Castillo está basada en uno de 3/8, lo cual tampoco es significativo en nuestro análisis. No obstante, observando detalladamente las melodías, vemos que aunque parecidas presentan bastantes detalles que las diferencian.

Así, comparando los dos primeros versos en ambas versiones, podemos observar las diferentes células rítmicas empleadas en los compases 2, 3 y 4; el comienzo tético en el compás 5 de la versión de Glinka, prosiguiendo con la figuración rítmica precedente, frente al comienzo anacrúsico en la versión de Castillo; y el intervalo de tercera descendente en el compás 4 de la versión de Glinka, frente al de segunda descendente en la versión de Castillo. Procediendo del mismo modo con los dos últimos versos, aunque los perfiles melódicos son cercanos, las diferencias son también notables.

Lo anterior nos sirve una vez más de muestra, como ya vimos en las canciones populares de Lorca, para evidenciar cómo canciones insertas en la tradición popular llevan consigo de forma inherente el carácter de espontaneidad y principio de variación. Es interesante observar cómo una canción transcrita por distintos compositores en distintos momentos de la historia ha sufrido estos cambios tan destacados en la organización de la melodía, lo cual nos hace pensar en la transformación musical de melodías conocidas mediante aproximaciones y variaciones, principio quizá más cercano de lo que creemos a la conducta natural del ser humano en términos de creación musical.

7 La improvisación en los tratados de guitarra flamenca

Al plantearnos el estudio de la improvisación en la guitarra flamenca, y una vez revisada la protohistoria del instrumento, la siguiente pregunta que nos surge de forma natural es qué se ha dicho en relación a este asunto en los diversos tratados de guitarra flamenca publicados a lo largo de la historia.

Lo cierto es que, exceptuando el tratado de Raúl Mannola, ninguno de estos tratados ha tenido una voluntad específica para tratar la improvisación. No obstante, en todos ellos encontramos una serie de elementos musicales y técnicos en relación con el aprendizaje del instrumento, los cuales pueden servirnos de guía para dar forma a la propuesta de metodología didáctica basada en la improvisación que resultará de nuestro trabajo. En consecuencia, en este apartado haremos un análisis guitarrístico muy técnico de una selección de los tratados de guitarra flamenca que hemos considerado más representativos¹⁴³, extrayendo aquellas ideas que pueden resultarnos útiles.

Por otra parte, nos gustaría en este momento dejar claro que el estudio de la guitarra flamenca, así como de cualquier instrumento musical, implica un aprendizaje progresivo de la técnica instrumental desde sus aspectos puramente mecánicos, lo cual se persigue directa o indirectamente en muchos de los métodos existentes. No obstante, si bien la adquisición de la técnica instrumental es necesaria de cara a la ejecución, no abordaremos en ningún caso en nuestro trabajo cuestiones de tipo mecánico de forma independiente, sino que las consideraremos unidas de forma íntima e implícita con los aspectos de tipo musical. Es decir, de cara a la improvisación en la guitarra flamenca, cuando hablemos, por ejemplo, de un determinado arpeggio, escala o alzapúa, nuestro interés se dirigirá hacia estos elementos en relación a su contenido musical así como a sus características idiomáticas propias de la guitarra flamenca, pero en ningún momento hacia los aspectos biomecánicos a tener en cuenta para la ejecución de los mismos, los cuales no consideraremos dentro del ámbito de análisis de nuestra investigación.

¹⁴³ No se pretende revisar aquí todos los tratados de guitarra flamenca, ya que ello se saldría fuera de los límites de nuestra investigación. Una selección de estos será suficiente para extraer aquellos aspectos de interés para la construcción de nuestra propuesta didáctica.

7.1 Rafael Marín (Sevilla, 1862 – Madrid, ?)

Rafael Marín, guitarrista discípulo de Paco de Lucena y de Francisco Tárrega, publicó en 1902 su *Método de Guitarra por Música y Cifra. Aires Andaluces*¹⁴⁴, que constituye el primer método de guitarra flamenca conocido hasta la fecha¹⁴⁵. Su importancia es notable al ser la primera vez que un tratado aglutinaba los fundamentos del toque flamenco. Asimismo, la doble formación del autor, tanto clásica como flamenca, permite que su método, diseñado con un propósito fundamentalmente didáctico, dote a la guitarra flamenca de un academicismo del cual no se tenía constancia con anterioridad.

Teniendo en cuenta que la gran mayoría de los guitarristas flamencos de la época no sabían leer música, todas las transcripciones musicales que se incluyen en el método de Marín, tal como se indica en su propio título, se presentan tanto en notación musical convencional mediante pentagrama como en cifra, sistema similar al de las tablaturas empleadas por los vihuelistas renacentistas¹⁴⁶. Sin embargo, Marín representa la primera cuerda mediante la línea superior del grupo de seis, al igual que hiciera Luis de Milán en la tablatura, que sería el sistema que se seguiría en adelante en la mayoría de métodos de guitarra con sistema de escritura en cifra.

El método se divide en tres partes, combinando, a su vez, dos tipos de contenidos complementarios: teórico y práctico¹⁴⁷. Pasemos a continuación, a comentar los aspectos que nos han parecido más relevantes, respetando las tres partes en las que se estructura el método.

7.1.1 Primera parte

La primera parte se divide en dos: primera parte teórica y primera parte práctica.

¹⁴⁴ En el APÉNDICE 15 se incluye la portada del método.

¹⁴⁵ José Asencio editó en 1884 en Málaga el *Verdadero arte de tocar la guitarra por cifra sin ayuda de maestro*, el cual contiene algunas piezas de repertorio flamenco pero no se limita exclusivamente a este género ni tiene suficiente entidad para considerarse un método. Lo mismo sucede con la edición que realiza Cancio Ingautiaga en 1891, *La Alegría de la Casa. Novísimo y variatísimo Método para aprender a tocar la guitarra por cifra y sin necesidad de maestro* (Rioja, 1995a).

¹⁴⁶ Cf. apartado 5.1.4.

¹⁴⁷ Como veremos, la división temática del método contemplará por separado aspectos teóricos, ejercicios de carácter técnico y colección de toques flamencos. Como se podrá observar en los métodos posteriores al de Marín, este esquema será muy usual en los métodos de guitarra flamenca, seguramente heredado de los métodos contemporáneos de guitarra clásica.

En la primera parte teórica, aborda aspectos generales sobre la guitarra, su colocación respecto al cuerpo, la colocación de las manos, una introducción sobre teoría del solfeo, etc. Sobre esta parte, comentaremos los siguientes aspectos:

- Distingue cuatro elementos esenciales para tocar a la perfección la guitarra: escalas, trémolos, arpegios y acordes. En relación a ello, hemos de decir que estos aspectos incluyen tanto contenidos de tipo puramente técnico como del lenguaje musical en sí. Recordemos, de nuevo, la relación que establecíamos entre la capacidad de improvisación y el dominio técnico del instrumento y del lenguaje musical¹⁴⁸.
- Respecto a las posibles alteraciones de la escala *menor natural* en sus grados sexto y séptimo, nos llama la atención la consideración que hace: “*En los aires ligeros, es conveniente no subir más que el séptimo grado; mas, en los lentos, conviene subir los dos, sexto y séptimo*” (Marín, 1902: 17). No sabemos muy bien en qué fundamenta Marín dicha recomendación, pero posiblemente tenga relación con tratar de evitar el intervalo de segunda aumentada que se forma entre los grados VI y VII de la escala *menor armónica*, supuestamente más perceptible en los aires lentos, aunque ello no apoyaría el hecho de secundar dicho intervalo para los aires rápidos.
- Menciona los modos mayor y menor de la tonalidad, no indicando en ningún momento nada que apunte hacia una visión modal de la armonía para algunos estilos flamencos, tal y como otros autores harán en tratados posteriores.

En la primera parte práctica, aborda una serie de 25 lecciones y 14 ejercicios que Marín denomina para “*preparación de las manos*” (Marín, 1902: 24), es decir, orientados a un estudio meramente técnico del instrumento¹⁴⁹, precediéndolos de un conjunto de advertencias generales y recomendaciones en cuanto al modo de estudiar. Dentro de este conjunto de lecciones y ejercicios, encontramos entre otros:

- Acordes con ataque de los sonidos a un tiempo, cambios entre disposiciones de acordes.

¹⁴⁸ Véase apartado 1.1.

¹⁴⁹ “*Yo dividiría en cuatro las partes más esenciales para tocar a la perfección la guitarra, y son: dominar bien las escalas, trémolos, arpegios y acordes; lo demás ello viene de por sí*” (Marín, 1995: 7).

- Ejercicios para el dedo pulgar, al que Marín concede especial importancia en el flamenco¹⁵⁰, tanto en solitario como acompañado de dedo índice en octavas.
- Diferentes mecanismos con ligados.
- Arpeggios¹⁵¹ en diferentes combinaciones p-i-m¹⁵², p-i-m-a, p-i-m-i, p-m-i-m, p-i-m-a-m-i, p-i-m-i-a-i-m-i, p-m-i-m-a-m-i-m, p-i-p-i-..., p-i-m-a-i-m-a-i-m-a-m-i-a-m-i-a-m-i, etc.
- Trémolos con diferentes notas: bajo y dos notas (p-m-i); bajo y tres notas (p-a-m-i); bajo y cuatro notas (p-i-a-m-i). Marín señala que estos tres ejercicios de trémolos “*pueden servir al principiante para ensayar el de 5 notas*” (Marín, 1902: 55). No vemos claro a qué trémolo de cinco notas se está refiriendo Marín con esta afirmación ya que no pone ningún ejemplo musical de ello. Además, no es común en la tradición flamenca hacer uso de un trémolo de cinco notas, siendo el trémolo de cuatro notas el que se emplea generalmente¹⁵³. Por otra parte, según la escritura del trémolo de cuatro notas que Marín propone, la primera de las notas del grupo se debería ejecutar de forma simultánea con el bajo¹⁵⁴. Creemos que ello se debe a una incorrección en la escritura musical, correspondiéndose realmente cada uno de los grupos p-i-a-m-i con un quintillo de semicorcheas.

¹⁵⁰ Ello es influencia de su maestro Paco de Lucena, indicando el uso de este dedo para ejecutar las escalas: “*Las escalas en este género se suelen usar bastante, pero muy diferente a como las usa el que solo se ha dedicado al género serio; este las haría con sus dedos correspondientes (índice y medio), y el flamenco las hace con el pulgar; ahora bien: en esto tengo que advertir que los efectos que se le sacan a este dedo una vez bien amestrado son incomprensibles. El que haya conocido y oído tocar, como yo, al mejor que hemos tenido en este género, al incomparable Francisco Díaz, más conocido por el «Niño de Lucena», observaría que sus mayores efectos los hacía con el pulgar, efectos que al mejor guitarrista de serio le sería imposible hacer*” (Marín, 1995: 8). Si bien actualmente, el uso del dedo pulgar supone una técnica fundamental y distintiva de la guitarra flamenca, para la ejecución de las escalas se suelen emplear los dedos índice y medio con la técnica conocida como *picado*.

¹⁵¹ Aunque Marín incluye los arpeggios como parte esencial en el dominio de la guitarra, señala que esta técnica es muy poco usada por los guitarristas flamencos contemporáneos a su época: “*El que sabe más de uno es una excepción*” (Marín, 1995: 8). La aparición de las diferentes escuelas en la guitarra flamenca originaría con el tiempo un cambio en el uso de los arpeggios, siendo una técnica ampliamente usada en la actualidad.

¹⁵² Las letras *p*, *i*, *m* y *a* se refieren a la digitación de la mano derecha: pulgar, índice, medio y anular, respectivamente.

¹⁵³ Estamos dando por hecho que en el número de notas que contempla Marín para el trémolo está excluyendo la nota ejecutada por el dedo pulgar.

¹⁵⁴ Véase Figura 11.



Figura 11. Trémolo de 4 notas del método de Rafael Marín (Fuente: Marín, 1902).

7.1.2 Segunda parte

La segunda parte del método se divide en tres secciones.

En la primera sección se incluye una explicación sobre las convenciones que Marín utiliza en su forma de cifrado musical, una “*historieta del flamenco*” (Marín, 1902: 69), una descripción muy somera sobre una serie de palos flamencos que enumera, así como algunos ejemplos de letras de algunos estilos.

En la segunda sección, Marín describe con bastante detalle los rasgueados presentes en el flamenco según una clasificación propia en seis tipos: *graneado*, *rasgueado seco*, *chorlitzazo*, *rasgueado doble*, *golpe* y *chorlitzazo doble*. En esta descripción, Marín pormenoriza los aspectos relativos a la ejecución de cada uno de los rasgueados y define una serie de signos con la que hacer referencia a cada uno de los tipos. No obstante, desde nuestro punto de vista, la clasificación de rasgueados propuesta por Marín, resulta demasiado compleja tanto en su escritura como en su lectura y ejecución. Habría que esperar algunos años hasta que las peculiaridades idiomáticas de la guitarra flamenca, como son el caso de los rasgueados, adquieran mayor funcionalidad en la transcripción musical (Torres, 2005b).

En la tercera sección, Marín introduce una serie de toques para guitarra solista que los agrupa, a su vez, en dos grupos atendiendo a su nivel de dificultad: *flamenco fácil* y *flamenco más difícil*. Los Aires andaluces que incluye son Malagueñas, Granadinas, Tangos, Guajiras, Soleares, Alegrías y Siguiriyas. Siguiendo la nomenclatura de nuestros vihuelistas del Renacimiento, Marín habla en la introducción de esta sección de la formación de una *variación* para los diferentes estilos, haciendo con esto referencia a lo que a día de hoy se suele conocer más generalmente como *falseta*. Asimismo, en las partituras de los diferentes toques solistas introduce generalmente un rasgueo base¹⁵⁵ que

¹⁵⁵ Lo señala con la abreviatura RAS.

lo va repitiendo a conveniencia a lo largo del toque así como un fragmento musical que denomina *paseo* a modo de intermedio entre dos variaciones, o entre un rasgueo y una variación¹⁵⁶.

7.1.3 Tercera parte

En la tercera parte, Marín introduce un glosario de términos de la jerga del flamenco, algunas generalidades en torno al acompañamiento de los cantes y los bailes, así como una serie de partituras para el acompañamiento de algunos estilos de cantes y bailes, en las que incluye algunos esquemas típicos de la época en relación al acompañamiento guitarrístico.

Cuando el autor habla sobre acordar el tono con el cantaor, indica que este se deriva, por un lado, del traste donde se coloca la cejilla y, por otro, de las posiciones empleadas para acompañar, en relación a lo cual: “*solo tienen dos nombres para diferenciar, y son, por medio y por arriba: medio es la mayor y por arriba, la menor, ó mi mayor ó menor*” (Marín: 1902: 175). Efectivamente, tradicionalmente cada uno de los toques flamencos se ha caracterizado por una disposición particular de acordes dispuestos en formas determinadas, cada una de las cuales presenta una determinada sonoridad que le distingue del resto. Así, el guitarrista flamenco emplea por tradición estas gamas predeterminadas de acordes para acompañar los diferentes estilos, haciendo uso de la cejilla artificial para adaptarse a la tesitura particular del cantaor¹⁵⁷.

Observando la clasificación de Marín en toque *por medio* y *por arriba*, no se incluye aquí la disposición de acompañamiento sobre *do mayor*, característica de algunas cantiñas, o sobre *fa# mayor*, de los toques de levante, lo cual nos conduce a confirmar que estos sistemas de acordes para el acompañamiento aún no estaban definidos en la época en la que Marín escribe su método.

¹⁵⁶ Para un comentario sobre los toques de Marín, véase Torres, 2005b: 92-96.

¹⁵⁷ Para información detallada sobre estas gamas de acordes, aunque basándose en una perspectiva modal para la explicación de determinados toques flamencos, véase Hurtado A. y D., 2009: 152-158.

7.2 Lucio Delgado

Lucio Delgado publica en Palencia en 1906 su método manuscrito titulado *Método de Guitarra en serio y flamenco para aprender sin necesidad de Maestro, por cifra por Lucio Delgado*^{158 159}.

Tal como el mismo autor indica, el método está orientado a “*tocadores y aficionados de guitarra*” para que aprendan a tocar el instrumento por “*el medio más rápido y progresivo*” y con “*los medios más fáciles y sencillos*” (Delgado, 1906: 1). Para este cometido, teniendo en cuenta el desconocimiento en la lectura musical de casi la generalidad de los guitarristas flamencos de la época, el sistema empleado por Lucio Delgado es exclusivamente el de cifra, el cual ya emplearía Rafael Marín en combinación con el sistema de notación musical convencional en pentagrama.

No obstante, coexistiendo con el sistema de cifra, el autor hace uso de un conjunto de “*signos convencionales*” (Delgado, 1906: 5-6) de invención propia para referirse a la duración y expresión de las notas, signos que resultan de gran ambigüedad de cara a la lectura de una pieza y que, desde nuestro punto de vista, son incompatibles con su objetivo de hacer fácil el método.

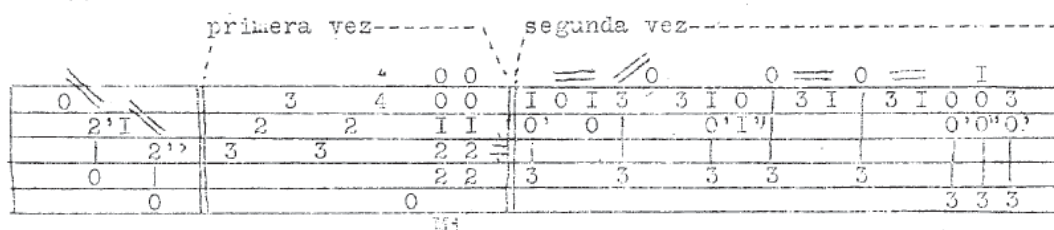


Figura 12. Fragmento de la Petenera del método de Lucio Delgado (Fuente: Delgado, 1906).

Observando los contenidos del método, se entiende la referencia a las escuelas de guitarra clásica y a la flamenca de su título. En efecto, el método se divide en cuatro bloques, de los cuales el segundo es una colección de piezas de corte clásico y el cuarto una colección de piezas flamencas. El primer bloque incluye contenidos y ejercicios de carácter preparatorio mientras que el tercero introduce un repertorio de escalas y acordes de tónica, dominante y subdominante, correspondientes a una serie de tonalidades mayores y a sus relativas menores. En cuanto a las escalas de las tonalidades menores, en

¹⁵⁸ Con la indicación *en serio y flamenco* está haciendo referencia a las dos escuelas de guitarra que coexistían a principios del siglo XX en España: la escuela clásica o “*a lo serio*” y la escuela “*a lo flamenco*” (Torres, 2005b: 98).

¹⁵⁹ En el APÉNDICE 16 se incluye la portada del método.

sentido ascendente, contempla la escala *menor melódica*, y en sentido descendente, la *menor natural*, lo cual constituye una pauta heredada de la música clásica que contribuye a mantener de una forma más clara el color del modo menor.

En cuanto a las piezas flamencas del método, estas son: petenera, malagueña, granadina, tango, tientos, seguidillas, sevillanas, guajiras y jaleo. Cada una de estas piezas las divide en una serie de falsetas concatenadas entre sí.

7.3 Memé Chacón

Memé Chacón publica en 1954 tres álbumes bajo el título *Aprenda a tocar aires flamencos de Andalucía*. Cada uno de los volúmenes consiste en una colección de toques flamencos distribuidos de la siguiente forma:

- Vol. I: Fandangos, Soleares, Tientos, Bulerías.
- Vol. II: Malagueñas, Seguidillas, Tangos, Tarantas.
- Vol. III: Sevillanas, Caracoles, Murcianas, Alegrías.

Aunque la escritura de los toques flamencos de estos tres volúmenes está hecha en notación moderna, sin embargo, presenta muchas deficiencias en relación al género musical objeto de la transcripción. En efecto, la transcripción para guitarra flamenca en esta época está aún en una fase muy incipiente y sus pautas vienen siendo las empleadas para la guitarra clásica, dejando sin dar solución a las peculiaridades específicas del lenguaje musical de la guitarra flamenca¹⁶⁰. Así, como podemos observar en estas transcripciones, no hay una escritura adecuada para los rasgueos, el trémolo flamenco, golpes, etc., y no hay una indicación sistemática de las digitaciones de ambas manos. Incluso los compases empleados para introducir los ritmos de los diferentes estilos son incorrectos, ya que no reflejan la estructura métrica correctamente sino más bien una lejana aproximación, como el caso de las seguidillas¹⁶¹.

¹⁶⁰ Para ampliar información en lo que se refiere a cuestiones relacionadas con la transcripción para guitarra flamenca se puede consultar el capítulo “Escritura musical de la guitarra flamenca: historia, evolución y problemas” dentro de Torres, 2005, o más extensa y profundamente en la tesis doctoral de Rafael Hoces Ortega “La transcripción musical para guitarra flamenca. Análisis e implementación metodológica” (Hoces, 2011).

¹⁶¹ Vid. Figura 13.

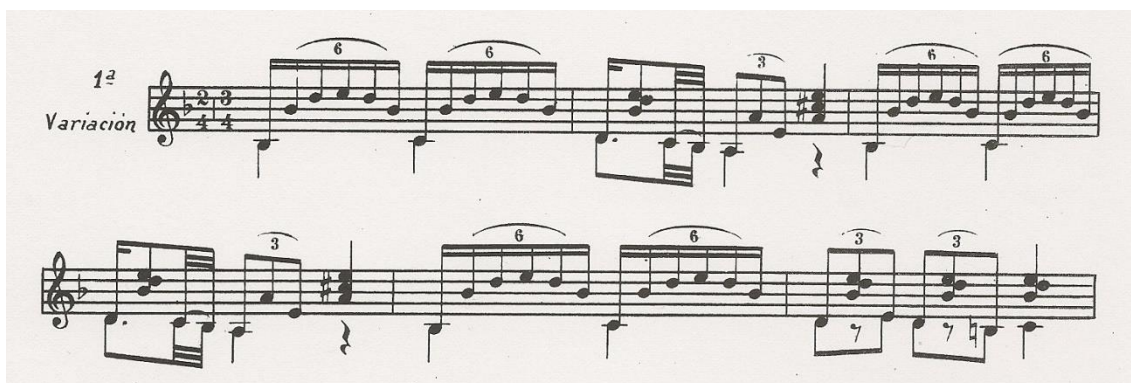


Figura 13. Fragmento de *Seguidillas* de transcripciones de Memé Chacón (Fuente: Chacón, 1957).

La autora presenta cada uno de los toques transcritos introduciendo, en primer lugar, una vaga aproximación rítmica del estilo con el uso de rasgueos, lo cual denomina *rasgueado*, y a continuación una serie de *variaciones*.

7.4 Luis López Tejera “Luis Maravilla” (1914 – 2000)

Luis López Tejera, conocido artísticamente por Luis Maravilla, publicó en 1969 un disco-libro titulado *La lección de guitarra flamenca de Luís Maravilla*.

El autor divide su método en dos partes. En la primera parte, realiza una introducción teórica incluyendo una breve descripción sobre las partes de la guitarra, unas recomendaciones sobre la posición del cuerpo y las manos, así como unas indicaciones sobre afinación.

Asimismo, el autor incluye unas explicaciones sobre el sistema de cifrado que empleará en sus partituras. El método “*va dirigido preferentemente a todos aquellos que quieran aprender a tocar la guitarra flamenca sin necesidad de estudiar previamente música*” (Maravilla, 1969), de ahí que, como hicieran tratadistas anteriores, el autor emplee exclusivamente el sistema de cifra. No obstante, a diferencia de Lucio Delgado, Luis Maravilla consigue claridad en la escritura de la música en relación al tiempo mediante el uso de este sistema. Para ello, sustituye las figuras convencionales de la escritura en pentagrama por figuras similares (con plicas) en el hexagrama, pero en las que la cabeza de estas son números indicadores de los trastes.

Maravilla introduce también en la primera parte de su método una nomenclatura relativa a distintos tipos de rasgueados y golpes¹⁶², bastante más clara que la que en su día propusiera Rafael Marín.



Figura 14. Rasgueos y golpes del método de Luis Maravilla (Fuente: Maravilla, 1969).

La segunda parte, la dedica a 16 lecciones meramente técnicas así como a una colección de toques solistas, los cuales ordena según su propio criterio de menor a mayor dificultad: farruca, tientos, soleares, siguiрийas, alegrías y bulerías.

Entre las lecciones de técnica encontramos:

- Ejercicios de pulgar.
- Ejercicios de picado mediante dedos índice y medio.
- Arpegios, dentro de ejercicios específicos, en diferentes combinaciones: p-a-m-i, p-i-m-a, p-i-m-a-i-m-a-i-m-a-m-i-a-m-i-a-m-i, p-i-m-a-m-i-a-m-i-a-m-i, p-i-m-i-a-i-m-i-a-i-m-i-a-i-m-i.
- Arpegio p-a-m-i-p-i-m-a-i-m-i-m, sobre tema de soleares y de alegrías.
- Trémolo de 3 notas (p-a-m-i) tanto en ejercicios específicos como sobre temas de malagueña y de soleares¹⁶³.

¹⁶² Vid. Figura 14.

¹⁶³ Es curioso que aunque Luis Maravilla (1914-2000) fuera de una generación posterior a Ramón Montoya (1879-1949) proponga en su método el trémolo de tres notas. Como él mismo declaró: “*Antes de Montoya, pues, se tocaban los rasgueos con el dedo pulgar, y picaos, todo eso sí, pero ya los arpegios y los trémolos con cuatro notas –que también lo inventó, antes se hacían con tres y él lo puso a cuatro–, todos esos detalles son de la guitarra que se toca hoy*” (Álvarez, 2003: 93).

- Dos estudios sencillos pertenecientes al repertorio de la guitarra clásica, uno en *la mayor* de Carcassi y otro en *si menor* de Sor, que el autor considera “*de vital importancia como ejercicios de ambas manos*” (Maravilla, 1969)¹⁶⁴.
- Esquemas básicos de rasgueado correspondientes a los distintos toques que luego desarrollará.

La armonía de todos los ejercicios es muy sencilla, haciendo uso básicamente de acordes tríada excepto para los acordes de dominante, en los que se emplea la séptima menor. Por otra parte, los grados empleados se reducen al I, V y IV, en el caso de los ejercicios en tonalidad mayor y/o menor, así como I, VII, VI y V, en los ejercicios en tonalidad menor con uso predominante de la cadencia andaluza.

Maravilla desarrolla los distintos toques flamencos como una serie de falsetas concatenadas, como era usual en la época. Asimismo, hace uso de los esquemas básicos de rasgueado introducidos en las lecciones preparatorias, incluyéndolos en los distintos toques con la función de apertura o cierre de los mismos, o incluso como *paseillo*, funcionando a modo de enlace entre falsetas, como en el caso de la farruca.

7.5 Juan Grecos

El guitarrista flamenco Juan Grecos publica en 1973 un método denominado *La guitarra flamenca*¹⁶⁵.

Este método, siguiendo las pautas de los precedentes, comienza con algunos apartados introductorios relativos al ritmo, a la posición de la guitarra, al sistema de cifrado, etc. Tras los aspectos introductorios, despliega 25 lecciones relativas a la técnica de la guitarra flamenca e incluye una colección de toques flamencos.

En las lecciones de técnica, se incluyen diferentes aspectos como rasgueos, arpeggios, picados, ligados, alzapúa, arpeggios, trémolo, etc. muchos de los cuales, los ilustra dentro de un determinado palo del flamenco. Secundamos la propuesta de introducir la técnica del instrumento dentro del contexto de un modelo sonoro específico del género, dado que de esta forma la incorporación de la técnica cobra desde el principio del aprendizaje un sentido musical, siendo asimismo una opción mucho más motivadora

¹⁶⁴ Estos estudios así como muchos de los ejercicios de arpeggios, muestran la incorporación de técnicas de la guitarra clásica en la guitarra flamenca que se estaba produciendo en esta época, en relación a lo cual, el método de Rafael Marín era ya un precedente (Rioja, 2002).

¹⁶⁵ Grecos, 1973.

que cuando dichos ejercicios se plantean de forma aislada. Comentemos, a continuación, algunos aspectos que hemos extraído de este apartado del método de Grecos.

Distingue una técnica que denomina *horquilla*, que consiste en la combinación del pulgar, que ejecuta un bajo, con el dedo índice, el cual ejecuta rasgueos ascendente y descendentemente. Ello contrasta con lo que Rafael Marín denominara anteriormente horquilla en su método, aplicando este término a la pulsación simultánea de cuerdas entre las cuales hay “*una o dos cuerdas que no se pulsan*”, distinguiendo tres formas de ejecutarla:

“*La primera, con el índice y anular de la mano derecha, mientras el pulgar da su nota correspondiente. La segunda, con los dedos medio y anular juntos y el índice separado pulsando otra cuerda, lo mismo que el pulgar. La tercera es índice y medio juntos y anular separado, [...]*” (Marín, 1902: 22).

Asimismo, distingue un tipo de mecanismo basado en grupos de cuatro notas con la combinación p-p-i-p. Por otra parte, utiliza el término de *ayudado* para referirse a un mecanismo consistente en “*una nota en los bordones tocada con p seguida de una nota en las primas tocada con i*”¹⁶⁶ (Grecos, 1973: 41), indicando que el pulgar toca apoyando y el índice tirando¹⁶⁷. Se hace, por tanto, especial énfasis en el uso combinado de los dedos pulgar e índice¹⁶⁸ como técnica básica de la guitarra flamenca, lo cual ya Marín expusiera en su método en relación a su ejercicio 1º:

“*Aconsejo al principiante que procure no olvidar y hacerlo todos los días bastantes veces el ejercicio 1º, no por su valor musical, sino por lo útil que es para los dedos pulgar é índice, con los cuales se ha de hacer*” (Marín, 1902: 40).

En cuanto a la estructura rítmica de los estilos flamencos, es interesante señalar la distribución de acentos que Grecos indica como propia de los fandangos de Huelva:

1 $\overset{>}{2}$ $\overset{>}{3}$ 4 $\overset{>}{5}$ 6 7 $\overset{>}{8}$ $\overset{>}{9}$ 10 $\overset{>}{11}$ 12

Figura 15. Acentuación en fandangos de Huelva (Fuente: Grecos, 1973).

¹⁶⁶ La nota tocada en las primas hace realmente funciones de nota pedal, recurso muy empleado en la guitarra flamenca, consistente en mantener una misma nota mientras se despliega una sucesión de acordes sobre la misma. En relación al concepto de nota pedal, puede leerse Piston, 1991: 126-128.

¹⁶⁷ Tradicionalmente, se distinguen dos tipos de pulsación en la técnica de la guitarra flamenca: apoyada y tirando o *al aire*. Mientras el dedo pulgar normalmente emplea la pulsación apoyada, los dedos índice, medio y anular pueden ejecutar en pulsación apoyada o tirando. En la pulsación apoyada, el dedo pulsa la cuerda en dirección hacia la cuerda adyacente más grave para quedar apoyado inmediatamente a continuación en esta. En la pulsación tirando, el dedo pulsa la cuerda hacia fuera para quedar en el aire tras su pulsación.

¹⁶⁸ Ya se ejecuten de forma sucesiva o simultánea.

añadiendo que “*puede que no sea evidente siempre, pero es la acentuación fundamental*” (Grecos, 1973: 57). Es importante aclarar que si bien la estructura rítmica de los fandangos de Huelva se compone de un ciclo de doce tiempos, como indica Grecos, dentro de dicho ciclo la métrica, tal y como se siente en el flamenco, se observa de naturaleza ternaria y de subdivisión binaria. Es decir, los doce tiempos se estructurarían en cuatro compases cuya representación tiene el número tres como numerador¹⁶⁹.

Sabemos que el tipo de compás que subyace dentro de una pieza musical está íntimamente relacionado con la forma en la proceden los cambios de armonía. Los fandangos de Huelva suponen un caso particular, como ocurre con otros estilos del flamenco, ya que los cambios armónicos no siempre se producen en los tiempos fuertes. Representando simplificada, el esquema armónico correspondiente al “*paseillo*” de los fandangos, como Grecos lo denomina:

3/4 | E7 A– | A– | G7 F E7 | E7 |

podemos observar que en el primer compás del ciclo, se producen un cambio armónico en el tercer tiempo (débil), que viene a ser como una *anticipación rítmica* de la armonía del segundo compás¹⁷⁰. Lo mismo sucede en el tercer y cuarto compases.

Dicho lo anterior, teniendo en cuenta que cada uno de los compases ternarios se caracteriza porque la primera parte del compás es fuerte, y la segunda y tercera partes son débiles, en el ciclo rítmico de doce tiempos propio de los fandangos de Huelva, la distribución de los acentos sería de la siguiente forma:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

y no como señala Grecos anteriormente. Y esto se debe a la propia naturaleza del compás ternario¹⁷¹. Pensamos que Grecos, con la distribución de acentos anterior, quería

¹⁶⁹ Siguiendo la nomenclatura de Julio Blasco, el numerador, en este caso el número tres, hace referencia al *primer nivel de análisis* mientras que la subdivisión hace referencia al *segundo nivel de análisis*, en este caso de tipo binaria. Cualquiera de los compases del conjunto 3/1, 3/2, 3/4, 3/8, 3/16, 3/32 o 3/64 cumpliría los requisitos del tipo de compás descrito, donde el denominador indicaría la figura empleada como unidad de tiempo. No obstante, funcionalmente con vistas a la escritura, suele ser práctico emplear el compás 3/4 por el tipo de figuración empleada. Para una descripción más en detalle *vid.* Blasco, 2008a: 101-104.

¹⁷⁰ El fenómeno de la *anticipación rítmica* normalmente se define cuando la nota de la melodía sucede medio pulso antes del pulso acentuado. No obstante, se consideran excepciones: “*Infrequently, anticipations and delayed attacks may occur by a whole beat*” (Nettles, 1987b: 21).

¹⁷¹ Como señala Julio Blasco, “*una estructura cualquiera se define y se diferencia de otras por algún rasgo esencial que no puede cambiar, so pena de que la estructura deje de ser lo que es y se convierta en otra cosa. Por lo tanto si un compás de 3/4 se define, esencialmente y entre otras cosas, porque tiene una parte fuerte (la primera) y dos débiles, la segunda y la tercera, esta manera de presentarlo es esencial para su entendimiento auditivo y también visual, y no podemos cambiar ese rasgo definitorio y distintivo porque estaríamos presentando otro tipo de estructura diferente*” (Blasco, 2008a: 109).

representar un patrón rítmico muy común en el acompañamiento de palmas, o un patrón de acentuación dinámica usual que difiere de los acentos naturales¹⁷², ya que más adelante propone para las bulerías un patrón de acentuación indicando expresamente que se suele oír en las palmas:

$$\overset{>}{1} \overset{>}{2} 3 \quad \overset{>}{4} \overset{>}{5} 6 \quad \overset{>}{7} \overset{>}{8} 9 \quad \overset{>}{10} \overset{>}{11} 12$$

Figura 16. Acentuación en bulerías (Fuente: Grecos, 1973).

La colección de toques flamencos que el autor incluye en la segunda parte de su método incluye farruca, sevillanas, soleares, alegrías, siguiriyas, fandangos de Huelva, verdiales, tientos y bulerías.

7.6 Andrés Batista

La gran labor pedagógica desempeñada por Andrés Batista se verá reflejada en la publicación de varios métodos para guitarra flamenca, de los cuales mencionaremos los que hemos considerado más representativos.

El primer método que vería la luz sería el titulado *Método de guitarra flamenca. Cifra y música*¹⁷³, publicado en 1979. Esta obra monográfica se divide básicamente en tres bloques temáticos. El primero comprende una introducción teórica muy básica. El segundo, constituye un conjunto de ejercicios de técnica (escalas, ligados, arpeggios, pulgar, rasgueos, acordes) divididos en dos niveles (preparatoria y superior). Por último, el tercero, que denomina *Práctica*, contiene un breve repertorio de fórmulas rítmicas y una transcripción de toques flamencos para guitarra solista del propio autor.

En 1996, Andrés Batista publicaría su método *Flamenco actual. Tratado de guitarra*. El esquema de organización temática de este tratado es parecido al de su primer método, si bien en lugar de una colección de toques solistas en el tercer bloque, se incluye una colección de estilos flamencos con la melodías del cante y el acompañamiento de la guitarra.

En lo que respecta al apartado de teoría, el autor hace un resumen muy escueto sobre conceptos básicos de la teoría de la música, incluyendo además algunos aspectos idiomáticos propios de la guitarra flamenca. Nos ha llamado la atención la definición que

¹⁷² En este sentido, Lola Fernández señala una distribución de acentos dinámicos para el ciclo de doce de los fandangos de Huelva que enfatiza los tiempos 3, 5, 9 y 11. Véase Fernández, 2004: 52.

¹⁷³ Batista, 1979.

hace del concepto de tonos vecinos: “*Son los que se hallan a distancia de una sola alteración (# o b)*” (Batista, 1996: 16). Sin embargo, según la definición clásica del término, tonos vecinos son aquellos que se encuentran adyacentes en el círculo de quintas diferenciándose sus armaduras, como máximo, en una sola alteración (Piston, 1991: 222). Podríamos pensar que Batista olvidó señalar en la definición, que la distancia de una sola alteración se refería a las armaduras, pero los ejemplos que pone de tonos vecinos corroboran su definición, señalando que *Do^b M* y *Do[#] M* serían los tonos vecinos de *Do M*¹⁷⁴, así como *La^b m* y *La[#] m* serían los tonos vecinos de *La m*.

Por otro lado, también resulta reseñable, la sencillez con la que acomete el hecho de realizar una segunda voz de una melodía, lo cual denomina con el término *dúo*. Distingue así tres posibilidades: situar el dúo a distancia de 3ª ascendente o descendente de cada nota, a distancia de 6ª descendente o a distancia de 10ª descendente (Batista, 1996: 21). Por otra parte, no sabemos qué aporta la 10ª descendente al procedimiento ya que ello equivaldría a una 3ª descendente, aunque una octava más baja. Realmente, Andrés Batista con su propuesta de *dúo* se está limitando aquí a una técnica de conducción de voces muy sencilla que emplea únicamente movimiento directo entre las dos partes, obviando la posibilidad de movimiento contrario u oblicuo¹⁷⁵.

El apartado de técnica lo divide igualmente en dos partes, atendiendo a dos niveles de dificultad, y abordando ejercicios que tratan el picado, los ligados, el pulgar, el alzapúa, las cejillas, los arpegios, el trémolo y los rasgueos. De todos los elementos técnicos que aquí se introducen, comentaremos algunos que nos han resultado de mayor interés.

- Introduce un ejercicio de picado con una pulsación de bajo mediante pulgar cada cuatro notas.
- Contempla distintas digitaciones de arpegios: de tres notas (p-i-m, p-m-i), de cuatro notas (p-i-m-a, p-a-m-i), otras (p-i-m-p-i-m-a-m-i), etc.
- Uno de los ejercicios contempla una combinación de arpegios y picado muy empleada por los guitarristas: p-a-m-i-p-i-m-a-i-m-i-m. De la secuencia anterior, las cuatro últimas notas son en pulsación *apoyada* (picado) mientras que el resto son en pulsación *al aire* (arpegios).

¹⁷⁴ Realmente, los tonos vecinos a *do mayor* son *la menor*, *sol mayor*, *mi menor*, *fa mayor* y *re menor*.

¹⁷⁵ Vid. Piston, 1991: 28-29.

- Denomina *horquilla* a un mecanismo arpegiado mediante el uso de los dedos índice y medio, dejando una cuerda entre ambos sin pulsar¹⁷⁶.
- Distingue varios mecanismos de la técnica de alzapúa, todos muy usados en la práctica, si bien incluye uno de alzapúa en una sola cuerda, cuyo uso está bastante menos generalizado, aunque no por ello es menos interesante.
- Dentro de los ejercicios de ligado y para el entrenamiento específico de la mano izquierda en este contexto, incluye uno de ligados ascendentes y descendentes a practicar con la exclusividad de la mano izquierda.

Por último, mencionaremos su libro *Arte flamenco. Toque, cante y baile*, publicado en 2008. En relación a nuestro trabajo y en lo que se refiere al estudio musical de los estilos flamencos, merece especial mención el apartado V de este manual, que titula “Anotación cifrada y musical de los esquemas melódicos y rítmicos del cante y baile, con sus correspondientes acordes y ritmos básicos de acompañamiento” (Batista, 2008: 153). En efecto, este apartado comienza con una introducción de esquemas rítmicos y armónicos básicos de algunos palos flamencos. No obstante, estos esquemas son bastante parciales y necesitan más desarrollo para estar completos, como es el caso de los tientos, tangos o el garrotín¹⁷⁷.

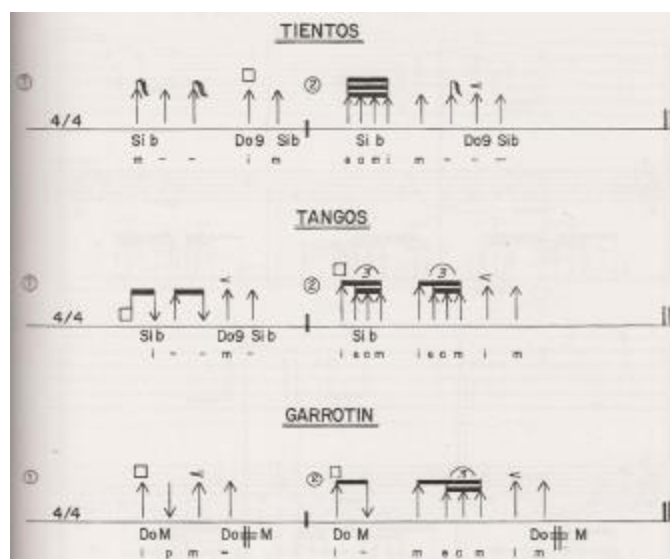


Figura 17. Ejemplos de esquemas rítmicos de Arte flamenco (Fuente: Batista, 2008).

¹⁷⁶ Cf. apartado 7.5.

¹⁷⁷ Vid. Figura 17.

Así, en el caso de los tientos y los tangos, en las dos propuestas rítmico-armónicas no se incluye la resolución de la cadencia *frigia*¹⁷⁸, en este caso, hacia el acorde A. Igualmente, en los dos modelos rítmico-armónicos del garrotín, se incluye únicamente un par de compases introductorios que apuntan a un paso hacia el V grado de la tonalidad de *do mayor* (G7), pero que deja sin desarrollar. No obstante, Batista recomienda su *Método de guitarra* y sus álbumes *Apuntes flamencos* 1, 2 y 3, publicados con anterioridad, para “ampliar los contenidos aquí expuestos sobre variaciones y ritmos” (Batista, 2008: 153).

Continúa este apartado V del manual con un repertorio de estilos del cante flamenco transcritos, con su acompañamiento de guitarra. Para ello, hace uso de la notación musical convencional y la tablatura, en la mayoría de ocasiones de forma conjunta, señalando el acompañamiento de guitarra mediante indicaciones rítmicas de los rasgueados y los nombres de los acordes. En concreto, incluye *Fandango del Cerro*, *Fandangos Verdiales* (Cordobés), *Taranto*, *Granaina*, *Minera*, *Siguiriyas de M^a Borrico*, *Soleá de Utrera*, *Bulerías de Jerez* y *Zapateado Catalán*¹⁷⁹.



Figura 18. Fragmento de transcripción de Bulerías de Jerez de *Arte flamenco* (Fuente: Batista, 2008).

Por último, desglosa los diferentes elementos formales de tres palos flamencos (alegrías, bulerías y farruca) desde el punto de vista del baile. Así, para las alegrías distingue algunos ritmos básicos, llamadas, castellanas, desplante, falseta para el silencio y un modelo de escobilla. El conocimiento profundo de estos elementos así como la integración dentro del lenguaje del guitarrista es esencial, ya que supondrá la base de los recursos con los que este cuenta para ser capaz de utilizarlos a conveniencia en el contexto adecuado.

¹⁷⁸ Más adelante se tratará este concepto.

¹⁷⁹ Véase Figura 18.

7.7 Manuel Granados: su labor pedagógica

Manuel Granados, actualmente Profesor Titular y Director del Departamento de Guitarra Flamenca del *Conservatori Superior de Música del Liceu* de Barcelona, realiza una extraordinaria labor pedagógica en torno a la guitarra flamenca que queda recogida en varias publicaciones bibliográficas, entre las que se encuentran algunos métodos para el estudio técnico y de los diferentes estilos en la guitarra flamenca. No obstante, de entre sus obras nos centraremos aquí en *Teoría musical de la guitarra flamenca*, publicada en 1998, por ser realmente novedosa en relación al estudio del instrumento, diferenciándose del típico formato de método de guitarra manejado hasta entonces por los diferentes tratadistas.

En efecto, esta publicación de Manuel Granados, estructurada en dos volúmenes, constituye el primer intento pedagógico para el estudio teórico de la guitarra flamenca desde un punto de vista formal, melódico, armónico y rítmico. Para ello organiza los contenidos de sus libros en tres apartados bajo las denominaciones de armonía tradicional, cadencia andaluza y principales estilos del flamenco. Aunque, como hemos comentado, no se considera en sí un método de guitarra, introduce transcripciones de guitarra, tanto en notación musical convencional como en tablatura, para ejemplificar todos los conceptos musicales expuestos.

Aparte de los contenidos anteriores, el primer volumen de la obra comienza con un apartado que trata de resumir los aspectos básicos de la teoría musical, entendemos que orientado a mejorar la accesibilidad del resto de la obra a guitarristas con pocos conocimientos musicales. A continuación, se expondrá un resumen de los aspectos fundamentales de esta obra, deteniéndonos en aquellos asuntos que consideremos más interesantes en relación con nuestro objeto de estudio.

7.7.1 Armonía tradicional

En cada uno de los volúmenes, Granados dedica un apartado al estudio de la armonía tradicional, que divide en dos niveles: elemental, en el primer volumen, medio y superior, en el segundo. El autor emplea el término de *armonía tradicional* para referirse al estudio de la armonía desde el punto de vista clásico de la tonalidad desarrollada por la

música occidental¹⁸⁰, para diferenciarlo de la armonía modal, que según el autor, es propia de una mayoría de estilos del flamenco¹⁸¹, y que trata en el siguiente apartado.

Dentro del estudio de la armonía tradicional, el autor trata entre otros los siguientes aspectos:

- Tipos de acordes tríadas: estado, disposición, cifrado.
- Formación de acordes cuatríada y quintíada: séptima de dominante, novena de dominante, trecena de dominante.
- Grados de las escalas *mayor*, *menor natural* y *menor armónica*: funciones de los acordes y sustituciones. El autor realiza en este aspecto un tratamiento muy superficial, lo cual pensamos que hace con la intención de no complicar demasiado el tratado. En primer lugar, despliega los grados de estas escalas únicamente mediante acordes tríada, sin tener en cuenta acordes de más notas. Por otra parte, no contempla la escala *menor melódica*, a pesar de la importancia que esta tiene en la guitarra flamenca actual. Además, no entra a estudiar los modos derivados de las escalas anteriores, de importancia fundamental en el estudio de la improvisación.
- Tipos de movimientos de las voces en los encadenamientos armónicos.
- Tipos de cadencias.
- Movimientos armónicos tradicionales. En particular, da el nombre de *progresión armónica característica* a la progresión de acordes:

I V7 I IV I V7 I

indicando su uso frecuente en el flamenco tradicional.

- Encadenamientos armónicos a cuatro voces.
- Resoluciones. Notas de retardo, anticipación y pedal.
- Modulación diatónica y cromática. Cambio de modo.

¹⁸⁰ Véase Grout y Palisca, 2001: 363, para una explicación más extensa del sistema tonal.

¹⁸¹ En este momento, debemos decir que no estamos de acuerdo con esta división en armonía tonal y modal, pues como razonaremos y justificaremos más adelante, todos los palos del flamenco se pueden explicar musicalmente dentro del sistema tonal. No obstante, no nos anticiparemos en nuestro discurso y seguiremos el desarrollo de este apartado, siguiendo las ideas que sostiene Granados en su tratado.

7.7.2 Cadencia andaluza

Al igual que para la armonía tradicional, Granados dedica un apartado en cada uno de los volúmenes al estudio de la cadencia andaluza, dividiéndolo en dos niveles: elemental, en el primer volumen, medio y superior, en el segundo. A continuación, haremos un recorrido por aquellos aspectos más relevantes de esta cuestión.

El autor sostiene que “*El flamenco puro adopta el Modo Dórico o Dorio como base estructural armónica*” (Granados, 1998b: 37). Así, justifica la constitución de la cadencia andaluza (la-sol-fa-mi), que también denomina *Progresión Armónica Flamenca*, a partir del segundo tetracordo del modo *dórico griego*¹⁸².

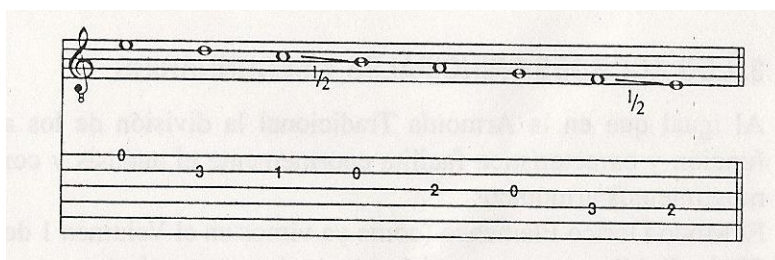


Figura 19. Modo dórico griego (Fuente: Granados, 1998b: 31).

Sin embargo, el acorde del primer grado de la cadencia andaluza tiene como característica el hecho de ser un acorde mayor, no menor como le correspondería siguiendo el modo *dórico griego*. Granados justifica este hecho explicando que es “*debido en su momento a la influencia de otros sistemas musicales*” (Granados, 1998: 38), aunque no detalla de qué sistemas se trata. Esta *mayorización* del acorde del primer grado del modo *dórico* en términos del flamenco, da lugar a que Granados asigne a esta escala el término de modo *dórico flamenco*, aunque teniendo en cuenta que sus notas constitutivas siguen siendo las mismas que las del modo *dórico griego* y que lo único que habría que tener en cuenta es el hecho de hacer mayor el acorde del primer grado en su armonización¹⁸³.

Prosiguiendo el análisis armónico de Granados, el modo *dórico flamenco* con sus acordes asociados, el cual tiene su inicio en la nota *mi*, sería transportable a cualquier otra nota de inicio dependiendo del estilo en consideración. Para distinguir el modo concreto según la nota de inicio, se antepondría simplemente el nombre de la nota de inicio. Así,

¹⁸² Vid. Figura 19.

¹⁸³ En el apartado 8.6 se reflexionará en relación a la creación de estos sistemas coyunturales para explicar la armonía de los estilos del flamenco basados en la cadencia andaluza.

de acuerdo a lo que Granados destaca como formas tradicionales y básicas de desarrollar la cadencia andaluza –*por arriba* o en *mi* y *por medio* o en *la*¹⁸⁴–, las denominaciones de los modos correspondientes serían *mi dórico flamenco* y *la dórico flamenco*, respectivamente. Es así como Granados trata de explicar la armonía del flamenco basándose en una perspectiva modal, al igual que hicieran otros autores.

Más adelante, Granados incluye una clasificación de los principales estilos flamencos con su tonalidad o modalidad asociadas tradicionalmente desde el punto de vista de la guitarra, consideradas estas sin tener en cuenta la cejilla. No obstante, advierte de la libertad compositiva de los guitarristas en la actualidad que tratan de buscar tonos y modos alternativos¹⁸⁵.

El autor divide los acordes correspondientes al modo *dórico flamenco*¹⁸⁶ en dos grupos: *principales* (I, II, III, IV) y *secundarios* (V, VI, VII), atribuyendo una serie de nombres a cada grado:

VII: semi-resolutivo

VI: intermedio

V: disminuido

IV: gran tónica

III: medio

II: resolutivo

I: tónica secundaria

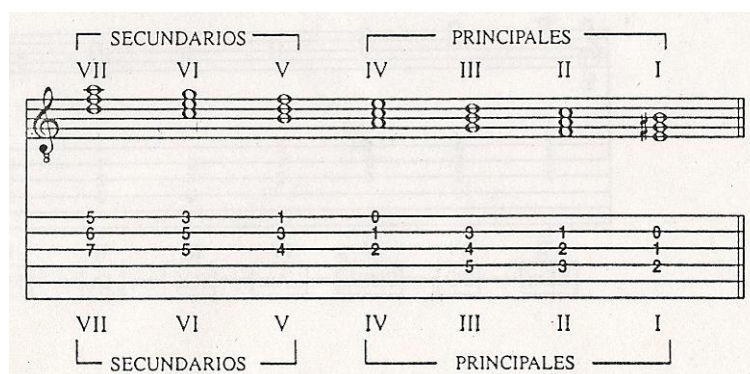


Figura 20. Acordes del modo dórico flamenco (Fuente: Granados, 1998b: 32).

¹⁸⁴ Recordemos que Marín hizo ya referencia a estas formas básicas en su método. Véase apartado 7.1.3.

¹⁸⁵ Para una clasificación más detallada de los palos flamencos con la tonalidad y/o modalidad asociadas según la tradición, se puede consultar Hurtado A. y D., 2009: 156-158.

¹⁸⁶ Véase Figura 20.

Podemos observar que aunque Granados admite el carácter modal de la cadencia andaluza, ya que justifica su formación tomando como base el segundo tetracordo del modo *dórico griego*, sin embargo, sigue adoptando una perspectiva tonal a la hora de nombrar los grados. En efecto, denomina *gran tónica* o *tónica principal* al IV grado y *tónica secundaria* al I, lo cual nos conduciría a pensar que, por ejemplo, la soleá, si bien se ubicaría dentro del ámbito de *mi dórico flamenco*, estaría enmarcada, asimismo, en un contexto tonal de orden superior: *la menor*.

Asimismo, asociado a la cadencia andaluza, Granados distingue cuatro funciones correspondientes a cada uno de los grados: *inicio* (IV), *intermedia* (III), *resolutiva* (II) y *tónica secundaria* (I). No obstante, indica que estas funciones pueden ser desempeñadas también por otros grados, de la siguiente forma:

- *Función de inicio: IV, II, VII, V*
- *Función intermedia: III, VI, V*
- *Función resolutiva: II, VII, V*
- *Función de tónica secundaria: I*

Además de la cadencia andaluza, Granados distingue también otro tipo de cadencias típicas dentro del contexto del modo *dórico flamenco*. Estas son:

- *Cadencia característica flamenca*. Consiste en la fórmula armónica II - I, la cual genera la sensación de resolución típica de la armonía del flamenco¹⁸⁷.
- *Semicadencia*. Sería una suspensión sobre un acorde cualquiera, principal o secundario, del modo *dórico flamenco*, distinto del I grado.

Asimismo, hace hincapié en la importancia del uso de dominantes secundarias (desde una perspectiva tonal) dentro del modo *dórico flamenco*, con el propósito de realizar encadenamientos armónicos que resuelvan en cualquiera de los grados del modo, a excepción del I para el cual el autor indica que siempre se debe hacer uso del II grado o un acorde sustituto¹⁸⁸.

¹⁸⁷ Como veremos más adelante, esta cadencia ya recibe un nombre en la teoría musical clásica y sería el de *cadencia frigia*.

¹⁸⁸ En efecto, los modelos sonoros asociados a formas como la soleá, por ejemplo, en *mi dórico flamenco* (según la terminología de Granados), no contemplan la resolución mediante un enlace del tipo B7 E, dejando al margen creaciones relativamente apartadas de los patrones más canónicos.

Al igual que anteriormente, cuando abordaba el estudio de la armonía tradicional, Granados señala también en este apartado la falta de aplicación de las restricciones de los encadenamientos armónicos que suelen señalar los tratados de armonía clásica:

“Es muy importante tener en cuenta que las prohibiciones y limitaciones de los movimientos y encadenamientos armónicos de la Música Clásica dejan de tener efecto en el Flamenco, porque lo que en la música considerada culta puede ser completamente prohibitivo en la Música Flamenca es absolutamente coherente” (Granados, 1998a: 40)¹⁸⁹.

Como singularidad muy característica del toque flamenco, tal y como vimos con anterioridad¹⁹⁰, Granados hace mención al hecho de hacer uso frecuente de notas pedales dentro de las progresiones armónicas del flamenco¹⁹¹.

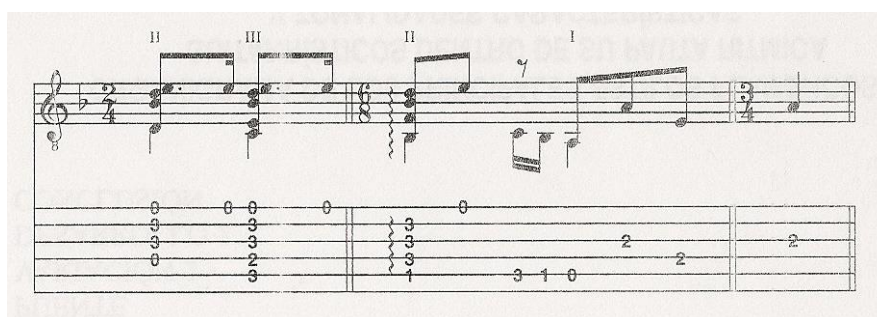


Figura 21. Cadencia de seguiriyas con nota pedal *mi* (Fuente: Granados, 1998a: 47).

Por otro lado, Granados señala el uso tradicional que se ha hecho de las séptimas y las novenas en la armonización de los grados del modo *dórico flamenco*: *“Tradicionalmente las 7^{as} serán siempre menores en los siete acordes de la Tonalidad y las 9^{as} Mayores en los acordes II, III, IV, VI y VII, y menores el I y el V”* (Granados, 1998a: 43)¹⁹².

¹⁸⁹ El propio Schoenberg ya aludía en su tratado de armonía a esta frecuente discordancia entre las reglas establecidas en los tratados y la praxis musical, como cuando se refiere al caso de las quintas y octavas directas: *“Toda otra tentativa de justificar la prohibición de octavas y quintas resultantes es ilusoria. No solo por la razón de que incluso las octavas y quintas efectivas no suenan mal, sino ante todo porque esta ley ha tenido unicamente una vida aparente en los tratados, pero en la practica, es decir, en las obras maestras, ha sido casi siempre infringida”* (Schoenberg, 1974: 73).

¹⁹⁰ Véase nota al pie de página 166.

¹⁹¹ En la Figura 21 se muestra un ejemplo de uso de nota pedal, en este caso *mi*, sobre una cadencia de seguiriyas.

¹⁹² Podemos observar que Granados, aunque sostiene que la armonía del flamenco es de carácter modal, habla aquí de *“los siete acordes de la Tonalidad”* para referirse a los grados de lo que él denomina modo *dórico flamenco*, lo cual es incoherente porque la base armonica que explica el flamenco, o es de carácter modal o es de carácter tonal pero no ámbas a la vez. Por otra parte, la tonalidad menor no consta de siete acordes sino de muchos más debido a que en ella conviven tres escalas, a saber: *menor natural*, *menor armónica* y *menor melódica*. Además, en relación al uso tradicional de las séptimas y novenas para cada uno de los grados, debemos decir que, siguiendo la nomenclatura de Granados, en el contexto del modo *dórico flamenco*, los acordes correspondientes a los grados II y VI tienen séptimas mayores y no menores.

Por otro lado, Granados hace referencia a la nota *sensible* dentro del modo *dórico flamenco*, siendo esta el II grado de la escala, que se encuentra a distancia de semitono diatónico del I grado¹⁹³. Asimismo, en este contexto, habla de *sensible transitoria* para referirse a la sensible de un acorde de dominante secundaria que sirve para hacer una incursión en el plano tonal.

Por último, dedica un apartado bastante extenso, en comparación con el resto de temas, al asunto de la modulación que define como “*el paso de un Modo Dórico Flamenco a otro*” (Granados, 1998b: 38). Asimismo, realiza una clasificación de los distintos tipos de modulación basándose en distintos criterios, a saber:

1. *Modulación directa (o indirecta)*. Cuando se produce el paso de un modo a otro sin hacer uso (o haciendo uso) de un modo de tránsito.
2. *Sin (o con) transformación de la constitución del acorde eslabón*. Cuando el acorde que hace de eslabón entre el modo original y el modo nuevo permanece inalterado (o se altera) en su constitución para realizar el cambio.
3. *Por medio del dominante secundario*. Consiste en hacer que un determinado acorde, con una determinada función en el modo original, cumpla la función de dominante secundario de un acorde perteneciente al modo nuevo.
4. *Realizando un pasaje a la armonía tradicional*. Consiste en realizar dentro del contexto modal que sostiene el autor, una modulación pasajera hacia el ámbito de la armonía tonal.

Cualquiera de los mecanismos del tipo 1 se puede combinar con cualquiera de los mecanismos del tipo 2. Asimismo, el mecanismo del tipo 3 representaría una submodalidad de los mecanismos del tipo 2. El del tipo 4 representaría un mecanismo

Granados no facilita ninguna explicación para que se usen séptimas menores dentro de este sistema modal. Sin embargo, como veremos más adelante, el uso de estos grados con séptimas menores tienen una explicación armónica dentro del sistema tonal haciendo uso de los conceptos de transformación de grados y del acorde de *sexta aumentada*.

¹⁹³ De nuevo aquí Granados emplea conceptos muy asentados dentro del sistema tonal para explicar la armonía según el modo *dórico flamenco*, como él lo denomina. En efecto, el concepto de *sensible* se emplea para designar la nota que está situada en el VII grado de la escala de la tonalidad mayor o menor a distancia de semitono de la tónica. En el caso que apunta Granados, la nota *fa* correspondiente al II grado del *mi dórico flamenco* tiene una explicación muy clara dentro del sistema tonal, no siendo *sensible* de la tonalidad, sino que, además de ser el VI grado de las escalas *la menor natural* o *la menor armónica*, también se corresponde con la quinta disminuida del acorde de *sexta aumentada* de la tonalidad de *la menor*, cuya resolución es descendente hacia la nota *mi*, deshaciéndose así la disonancia.

independiente del resto. En base a esto, desarrolla cada uno de los casos posibles con gran variedad de ejemplos.

MI DO FA SIb

IV III II IV III II VI VII IV III II I

5 7 5 4 3 1 2 4 5 1
5 6 6 6 2 2 4 6 4 3
5 7 5 5 3 1 3 8 4 4
7 5 7 3 1 3 1 4 2 1

IV III II IV III II VI VII IV III II I

LAm SOL7 FA FAm MIb7 REb MIbm REb9 DOb7 SIb9

MODO DE PARTIDA: LAm SOL FA MI
IV III II I

1er MODO DE TRÁNSITO: FAm MIb REb DO
IV III II I

2º MODO DE TRÁNSITO: REb MIbm FA
VI VII I

NUEVO MODO: MIbm REb DOb SIb
IV III II I

Figura 22. Modulación indirecta desde *mi dórico flamenco* hasta *sib dórico flamenco* pasando por dos modos intermedios (Fuente: Granados, 1998b: 49).

7.7.3 Los estilos

Granados aborda el estudio de una serie de estilos representativos del flamenco (soleá, siguiriya, tientos, alegrías, tangos, bulerías, fandangos, taranta, granaína, malagueña) tratándolos desde un único nivel de profundidad (nivel elemental), a diferencia de los apartados anteriores en los que distinguía dos niveles.

El autor plantea el estudio de los diferentes estilos siguiendo para cada uno de ellos un esquema similar, que trataremos de resumir a continuación.

CARACTERÍSTICAS DEL CANTE

En este apartado, Granados describe las características métricas de las coplas del estilo e incluye una transcripción aproximada de la melodía del canto con el acompañamiento de la guitarra¹⁹⁴.

¹⁹⁴ Véase Figura 23 para un ejemplo de transcripción. En línea con lo que Julio Blasco explica en su tesis doctoral sobre los cantos flamencos de cara a realizar la transcripción musical de los mismos, serían, en principio, las fuentes originales de los cantos las que merecerían ser transcritas para su conservación, pero teniendo en cuenta el profundo enraizamiento popular del canto flamenco y que este se ha mantenido vivo a lo largo de su historia gracias a un mecanismo de transmisión oral, dichas fuentes originales son en la

Figura 23. Fragmento melódico de tangos con acompañamiento de guitarra (Fuente: Granados, 1998b: 63).

ANÁLISIS MUSICAL INSTRUMENTAL

Aquí, desarrolla los aspectos musicales relativos a la guitarra, tratando los siguientes aspectos.

Tonalidad base en la armadura

Como ya hemos descrito anteriormente, Granados adopta una perspectiva modal para explicar la armonía de los palos flamencos que se desenvuelven en el contexto de la cadencia andaluza. No obstante, en este apartado, indica la tonalidad, desde el punto de vista de la armonía clásica, que serviría de base a la construcción de la armadura con

mayoría de los casos desconocidas. Ya hemos hablado anteriormente sobre el principio de variación melódica inherente a la transmisión oral de canciones populares (véase apartado 6). Por otra parte, el flamenco, en contraposición a la *interpretación* como se entiende en la música clásica, nos ofrece más bien un concepto de *recreación* mediante el cual un mismo cante realizado por diferentes cantaores, e incluso por el mismo cantaor en momentos diferentes, presenta notables diferencias interpretativas. En este sentido, la transcripción musical de un cante no tiene sentido si no es aproximada y simplificada, incluyendo las notas fundamentales de soporte de la melodía pero obviando los melismas así como otras aportaciones personales de los cantaores (Blasco, 2008a: 140-153), enfoque que concuerda básicamente con el que sostiene Granados a la hora de realizar una transcripción de la melodía de los cantes.

vistas a la escritura musical. Así, si el estilo se desarrolla, por ejemplo en el modo *mi dórico flamenco*, la tonalidad base de la armadura sería *la menor*.

Progresión armónica característica

Granados atribuye el término de *progresión armónica característica* para referirse a la cadencia andaluza, para los estilos que explica desde el modo *dórico flamenco* (como la soleá), así como a la progresión I V7 I IV I V7 I, para los estilos que explica desde el sistema tonal (como las alegrías). Para los fandangos y estilos libres derivados de este (taranta y malagueña), el autor explica que se desenvuelven en dos planos armónicos: el modo *dórico flamenco*, durante el preludio instrumental previo a la copla, y el sistema tonal, durante la misma¹⁹⁵. Así, en este caso, distingue dos *progresiones armónicas características*: la cadencia andaluza y la propia del sistema tonal, respectivamente.

Cadencia resolutive característica

Granados emplea este término para referirse a la cadencia II I, para los estilos que explica mediante el modo *dórico flamenco*, y la cadencia V7 I, para los que explica desde el sistema tonal.

Escala

Granados indica que la escala en la que se desenvuelven los estilos que considera modales sería la correspondiente al modo *dórico griego*, señalando como alteraciones frecuentes el III grado y/o el VII grado de la escala en un semitono ascendente¹⁹⁶. Y para los estilos que explica desde el sistema tonal, sería la escala *mayor* de la tonalidad correspondiente¹⁹⁷. Para los fandangos y derivados, haciendo un paralelismo con lo dicho anteriormente en cuanto a la *progresión armónica característica*, se emplearía la escala

¹⁹⁵ Algunos autores emplean el término *bimodalidad* para referirse a esta alternancia de planos armónicos, como el caso de Lola Fernández que usa el término en relación a la familia de los fandangos (Fernández, 2004: 90), o los hermanos David y Hurtado Torres, precisando que se trata de un bimodalismo con cambio de centro tonal (Hurtado A. y D., 2009: 140-141). No obstante, nosotros no secundamos el uso de este término ya que entendemos este cante dentro del sistema tonal, con una alternancia entre la tonalidad menor con el uso específico de la cadencia andaluza, para los preludios de guitarra, y la tonalidad mayor (relativa, en la mayoría de los casos) para las coplas (*vid.* apartado 8.6).

¹⁹⁶ Si tomamos el modo *dórico griego* y alteramos ascendentemente el II y VII grado, se obtiene una escala *doble armónica* –mi fa sol# la si do re# mi–, denominada así por estar formada por la unión de dos tetracordos correspondientes a escalas armónicas. Para una explicación de los grados funcionales de esta escala y su conexión con el acorde de *sexta aumentada* se recomienda consultar Blasco, 2008a: 104-108

¹⁹⁷ De los estilos que plantea Granados en su tratado, no se encuentra ninguno en la tonalidad menor con prevalencia de la cadencia perfecta como pudiera ser la farruca.

del modo *dórico griego* en el prelude instrumental, y la escala de la tonalidad mayor correspondiente durante la copla.

Compás

Granados indica el tipo de compás (o compases) empleado para la transcripción del ciclo básico de la estructura métrica del estilo, de la siguiente forma:

- Soleá, alegrías, bulerías, fandangos de Huelva: cuatro compases de 3/4.
- Sigüiriya: amalgama de un compás de 3/4 y otro de 6/8 (comenzando el ciclo en el segundo tiempo del compás de 3/4).
- Tientos, tangos: dos compases de 4/4.
- Fandangos naturales, taranta, granaína, malagueña: sin métrica determinada.

Sobre este controversial asunto, dada la diversidad de opiniones encontradas en la literatura en relación a los compases empleados para la transcripción de los palos del flamenco, consideramos que dicha elección debe estar en consonancia con la acentuación característica del palo en consideración –la cual guarda una íntima relación con los cambios armónicos– así como tratar de satisfacer el fraseo musical¹⁹⁸. En consecuencia, no sería coherente emplear cuatro compases de 3/4 para representar la clave rítmica de estilos como la soleá, alegrías o bulerías, ya que los acentos naturales del compás 3/4 no se ajustarían con los característicos de estos estilos. Además, dado que dichos estilos, a los que se une también la sigüiriya, se desenvuelven claramente dentro de un ciclo de doce pulsos, consideramos como opción más adecuada emplear un compás de doce tiempos de acentuación irregular¹⁹⁹.

Estructura del ciclo y variaciones

En este apartado, el autor presenta la estructura rítmica básica de cada estilo (a excepción de los estilos libres para los que no procede), así como algunas variaciones en la acentuación típica para algunos de los estilos.

En particular, para el caso de las bulerías, basándose en la tradición, Granados distingue dos formas de iniciar el ciclo de doce pulsos:

- Bulerías *al 1*. El ciclo de doce pulsos comienza en el primer pulso.
- Bulerías *al 12*. El ciclo de doce pulsos comienza en el doceavo pulso.

¹⁹⁸ En el apartado 8.6.2, se tratarán de forma algo más extensa cuestiones relativas a la transcripción.

¹⁹⁹ *Ibid.*

Estas dos formas de entender el comienzo del ciclo de las bulerías que señala Granados se corresponden, en realidad, con dos formas diferentes que se dan tradicionalmente en el fraseo del canto. En efecto, las coplas por bulerías se suceden en una alternancia de *letras* de bulerías, propiamente dichas, y *coletillas* de bulerías. Estas últimas se sitúan normalmente justo a continuación de una *letra* funcionando, así, a modo de remate, aunque también pueden encontrarse antes de una *letra*. Haciendo la correspondencia con la terminología que emplea Granados, las *letras* presentan un fraseo de bulerías *al 1*, es decir, la melodía del canto es anacrúsica dirigiéndose hacia el tiempo 3 de la cuenta flamenca. En contraste, las *coletillas* cuentan con un fraseo de bulerías *al 12*, siendo la melodía en este caso de carácter tético (o ligeramente anacrúsico) recayendo en el tiempo 12 de dicha cuenta²⁰⁰.

Comentemos, a continuación, algunos aspectos relativos a los ejemplos de acentuación de bulerías que Granados incluye para este estilo, en correspondencia con el esquema de bulerías *al 1* y bulerías *al 12*, respectivamente²⁰¹.

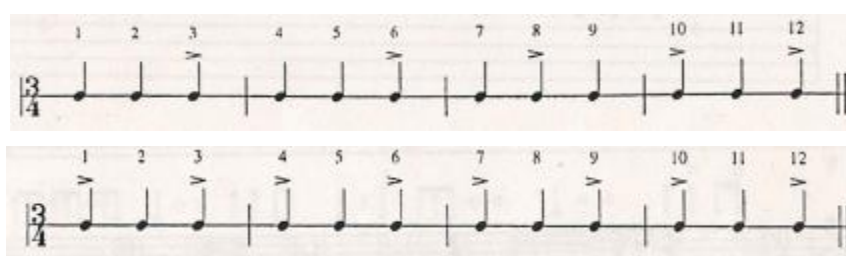


Figura 24. Ejemplos de acentuación en bulerías *al 1* (Fuente: Granados, 1998b: 72-73).

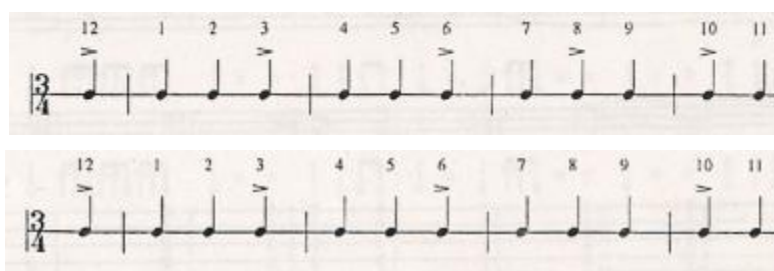


Figura 25. Ejemplos de acentuación en bulerías *al 12* (Fuente: Granados, 1998b: 72-73).

Del primer ejemplo de acentuación en bulerías *al 1*, podemos observar que los acentos ubicados en los tiempos 3, 6, 8, 10 y 12 de la cuenta flamenca se corresponden realmente con los acentos propios de la forma tradicional de este palo flamenco. Sin

²⁰⁰ Esta sucesión entre *letras* y *coletillas* también se da en otros palos flamencos como las alegrías, con características similares en cuanto se refiere al tipo de comienzo de la melodía. Julio Blasco emplea los términos *tema* y *contratema* para referirse a estos dos tipos de entidades formales. Vid. Blasco, 2008a: 472-480.

²⁰¹ Vid. Figura 24 y Figura 25

embargo, es fácil comprobar que estos acentos no presentan coincidencias con los acentos naturales del compás de 3/4 que Granados emplea para la transcripción de esta clave rítmica. Por definición de este tipo de compás, sabemos que el primer tiempo es de acentuación fuerte mientras que los dos restantes son débiles, lo cual no presenta coincidencias con el patrón de acentuación de las bulerías según la transcripción. Ello nos conduce a extraer la conclusión de que tratar de realizar la transcripción del patrón rítmico básico de las bulerías mediante el uso exclusivo de este tipo de compás ternario da lugar a incoherencias debido a que contradice la propia naturaleza del compás ternario, teniendo además en cuenta que las bulerías, en su rítmica tradicional, presenta como característica intrínseca la alternancia entre métrica binaria y métrica ternaria. Nuestra propuesta para la transcripción de este patrón rítmico es emplear un compás de doce de acentuación irregular, con inicio anacrúsico, tal como se indica en la Figura 26²⁰².



Figura 26. Propuesta de transcripción de patrón rítmico de bulerías *al 1* (ejemplo 1).

Con respecto al segundo ejemplo de acentuación en bulerías *al 1* que nos propone Granados, debemos decir que, en este caso, los acentos indicados no se corresponden con los acentos naturales de las bulerías sino que se trata más bien de un patrón rítmico típico del acompañamiento de palmas, con la característica de que la métrica es de naturaleza ternaria para todo el ciclo de doce de las bulerías. Así, en este caso, los acentos fuertes de este patrón rítmico se sitúan justamente en los tiempos 3, 6, 9 y 12 de la cuenta flamenca, con lo que, al igual que sucede en el ejemplo anterior, dichos acentos se encuentran desplazados respecto a los tiempos fuertes propios del compás 3/4 empleado en la transcripción. Nuestra propuesta de transcripción en este caso es emplear también un compás de doce, para darle sentido completo al ciclo rítmico de las bulerías, pero en este caso de acentuación regular, dado que la métrica del patrón es de naturaleza exclusivamente ternaria (ver Figura 27).

²⁰² En lugar de un compás de 12/4, podíamos haber empleado un compás de 12/8, seguramente más adecuado para la transcripción de las bulerías, teniendo en cuenta el *tempo* sobre el que desarrolla este palo flamenco. No obstante, hemos realizado la transcripción en 12/4 por mantener la misma figuración, a negras, que emplea Granados en sus ejemplos.

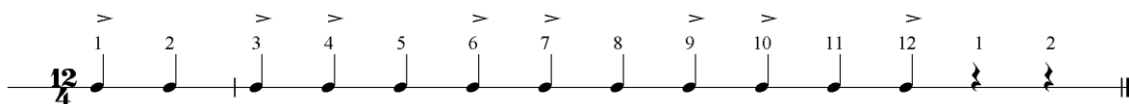


Figura 27. Propuesta de transcripción de patrón rítmico de bulerías *al 1* (ejemplo 2).

En relación a los ejemplos de acentuación de bulerías *al 12*, en el primer caso nos encontramos de nuevo con el patrón de acentuación rítmica tradicional de las bulerías, y en el segundo caso, la única diferencia respecto al primero es que se suprime el acento del tiempo 8 de la cuenta flamenca. Los problemas de transcripción son los mismos que hemos comentado anteriormente, siendo nuestra propuesta el uso de compases de doce tiempos de acentuación irregular, con inicio tético (ver Figura 28 y Figura 29).

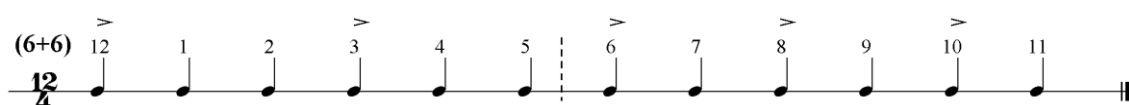


Figura 28. Propuesta de transcripción de patrón rítmico de bulerías *al 12* (ejemplo 1).

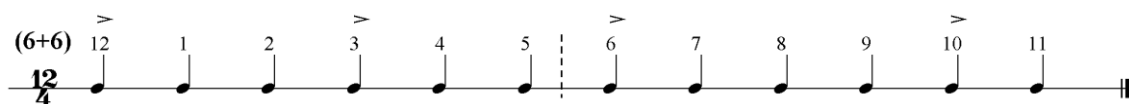


Figura 29. Propuesta de transcripción de patrón rítmico de bulerías *al 12* (ejemplo 2).

Estructuras armónicas tradicionales

En este apartado, Granados detalla algunos encadenamientos armónicos tradicionales propios del estilo en cuestión.



Figura 30. Ejemplo de estructura armónica de alegrías (Fuente: Granados, 1998b: 58).

Diseño tradicional básico de las variaciones

Aquí incluye algunos ejemplos de variaciones tradicionales del estilo, construidas en todos los casos basándose en un concepto de pregunta-respuesta.

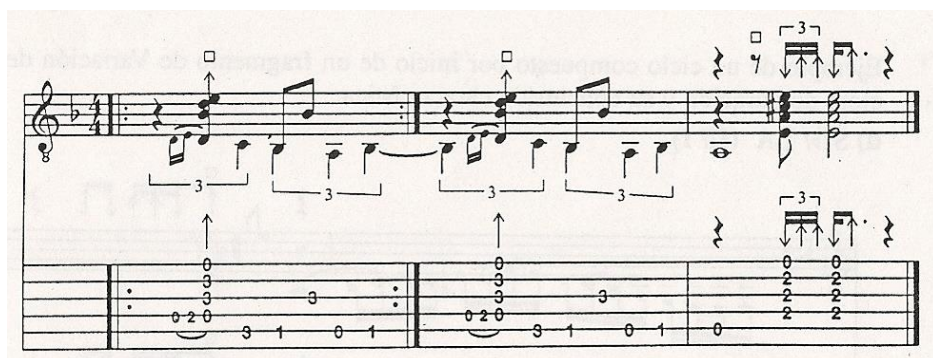


Figura 31. Ejemplo de variación por tangos a modo de pregunta (1/2 ciclo duplicado) y respuesta (1 ciclo) (Fuente: Granados, 1998b: 68).

Diseño melódico-armónico de introducción al canto

Para el caso de los estilos libres, introduce algunos fragmentos musicales de guitarra para dar entrada al canto.

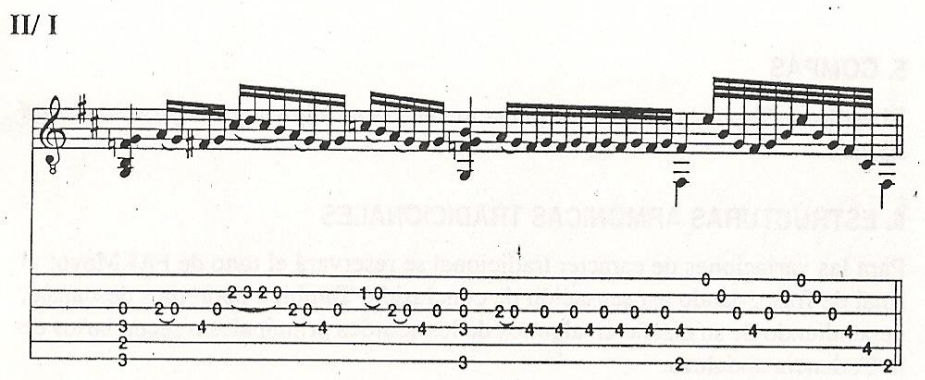


Figura 32. Entrada de guitarra al canto por tarantas (Fuente: Granados, 1998b: 92).

7.8 Manolo Sanlúcar: la cadencia andaluza como herencia griega

Manolo Sanlúcar publicó en 2005 un tratado titulado *Sobre la Guitarra Flamenca*, mediante el cual trata básicamente de sentar los orígenes de la guitarra flamenca. A continuación, haremos un resumen de las ideas fundamentales desarrolladas y defendidas por el autor.

En su tratado, Manolo Sanlúcar hace especial énfasis en la imposibilidad de explicar con rigor la cadencia andaluza desde la perspectiva del sistema tonal, defendiendo que el origen de esta se encuentra en el tetracordo dórico griego, fundamento y generador del sistema musical de la antigua Grecia²⁰³. Según Sanlúcar, al igual que los

²⁰³ Sanlúcar hace referencia a una *Teoría de la Música*, de la cual no nos aporta información bibliográfica, tratado de donde extraería esta información en relación al tetracordo dórico griego (vid. Figura 33). En

griegos eran capaces de hacer música con coherencia mediante este tetracordo, este mismo define la esencia de los estilos del flamenco basados en la cadencia andaluza, exceptuando, por tanto, aquellos que se han compuesto desde la tonalidad.

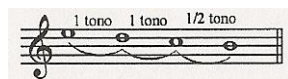


Figura 33. Interválica del tetracordo dórico griego (Fuente: Sanlúcar, 2005: 65).

Sanlúcar trata de dar consistencia a su discurso, haciendo énfasis en el hecho de que los acordes definitorios de la cadencia andaluza se ordenen en sentido descendente, al igual que hacían los griegos con los modos constituyentes de su sistema musical. Asimismo, la cadencia andaluza podría transportarse a cualquier altura, quedando realmente definida por las distancias relativas entre cada uno de los grados del tetracordo dórico.

Más aún, Sanlúcar justifica la elección del modo *dórico griego* para explicar la guitarra flamenca, en contraposición con el modo *frigio eclesiástico*²⁰⁴, por dos razones. En primer lugar, sostiene que el flamenco presenta un discurso natural que emplea una resolución descendente, para el cual el modo *dórico griego*, de lectura descendente, es mejor modelo que el eclesiástico. Por otra parte, argumenta que la guitarra flamenca define su esencia basándose en el tetracordo dórico, el cual está presente en el modo *dórico griego* como generador, y no en el modo *frigio eclesiástico*, en el cual las notas no se ordenan atendiendo a ninguna estructura.

Por otro lado, el músico explica el hecho de que la tercera del acorde de resolución de la cadencia andaluza (que denomina acorde de *tónica*) sea mayor en lugar de menor, tal y como le correspondería según la ordenación del propio modo *dórico griego*, basándose en las relaciones culturales con el mundo árabe, además de etiquetarlo como una cuestión de gusto y costumbre heredada por la música eclesiástica de terminar con acordes mayores discursos musicales de naturaleza menor: “*No hay ninguna razón que prohíba resolver la Cadencia Dórica Flamenca en el acorde MI menor, a no ser, repito, la del gusto*” (Sanlúcar, 2005: 101). Además, rechaza de plano el hecho de que, dentro del contexto del flamenco, el primer grado del modo *dórico griego* con la tercera mayor

cualquier caso, con este tetracordo se está refiriendo al que otros autores denominan *tetracordo diatónico*, para diferenciarlo de los tetracordos *enarmónico* y *cromático* (vid. Grout y Palisca, 2001: 27). Recordemos cómo Granados fundamentaba, de manera análoga, la cadencia andaluza en el segundo tetracordo del modo dórico griego. Cf. apartado 7.7.2.

²⁰⁴ Este modo eclesiástico también es conocido por los tratadistas como *deuterus autentico* (vid. 8.6.1).

(*mi mayor*) no sea entendido como un acorde de tónica, sino como un acorde de dominante de una tónica principal o *gran tónica*²⁰⁵ (*la menor*). Es decir, según Sanlúcar, el acorde en el que reposa la cadencia andaluza desempeña ya el papel de tónica del sistema propio que define al flamenco y no necesita una referencia exterior, como es el modo menor de la tonalidad, para ser explicado. En resumen, Sanlúcar distingue claramente los tres conceptos en los que se expresa la guitarra flamenca, a saber: el modo *dórico griego*, y los modos mayor y menor de la tonalidad, de tal forma que la tonalidad y el modo *dórico griego* apuntan a mundos independientes, de la misma forma que lo hacen la farruca y la soleá²⁰⁶.

Por último, nos gustaría subrayar la reflexión que hace Sanlúcar en relación al hecho de que la tradición haya dado lugar a que muchos de los estilos del flamenco sean reconocibles por el timbre característico de la propia configuración de acordes empleadas en los mismos. Para ello, entre otros ejemplos, pone el caso de la seguiriya y la serrana, la primera con acorde de reposo de la cadencia andaluza en la forma guitarrística de *la mayor* y la segunda en la de *mi mayor*; o el acorde correspondiente al toque por tarantas, con el peculiar despliegue de notas *fa*#, *do*#, *fa*#, *sol*, *si* y *mi*, imposible de transportar a otra posición. Asimismo, hace alusión a la existencia de tonalidades que no son propicias para la guitarra²⁰⁷, ya sea por la sonoridad de sus acordes o por presentar una digitación poco funcional.

7.9 Raúl Mannola

No podemos concluir nuestra revisión de los tratados de guitarra flamenca sin mencionar la aportación de Raúl Mannola y, en concreto, su manual didáctico publicado en 2014 y titulado *El guitarrista flamenco creativo*. Raúl Mannola, de formación inicialmente jazzística, profundizaría desde muy joven en el estudio de la guitarra flamenca, en cuyo proceso, Manolo Sanlúcar sería su más destacado maestro. A

²⁰⁵ Recordemos que este término se corresponde con la nomenclatura que empleó Granados. Cf. apartado 7.7.2.

²⁰⁶ Aunque ya se sugirió nuestro punto de vista en relación a este discurso que trata de explicar la armonía del flamenco desde una óptica modal cuando comentamos el tratado de Granados (cf. apartado 7.7.2), más adelante se discutirá este asunto con mayor profundidad (vid. 8.6.1).

²⁰⁷ Con *tonalidades no propicias* para la guitarra, Sanlúcar se está refiriendo realmente a tonalidades que no serían funcionales sino es mediante el empleo de la cejilla. En otras palabras, cualquier tonalidad sería abordable en la guitarra, pero algunas de ellas necesitarían el uso de cejilla para poder tocarla en el contexto de las disposiciones que Sanlúcar señala como adecuadas. Este asunto tiene un relación muy estrecha con el hecho de existir formas que son intrínsecas a la organología de la guitarra, asunto que discutiremos más adelante (vid. apartado 8.2).

diferencia de los tratados revisados con anterioridad, la contribución didáctica de Raúl Mannola resulta particularmente novedosa dada la originalidad de su propuesta en cuanto a los ejercicios técnicos y el estudio de escalas basándose en patrones, cuestiones en las que se puede apreciar su formación proveniente del jazz. Así, el autor dirige su método a:

“los guitarristas flamencos de nivel profesional alto y a todos los que deseen alcanzarlo [...] otros instrumentistas flamencos y a músicos de otros generos que quieran entender el Flamenco en profundidad [...] todos los compositores que trabajen con el Flamenco [...] todos los músicos que toquen Flamenco-Jazz o Flamenco-Fusión y a todos aquellos que quieran improvisar en un contexto flamenco” (Mannola, 2014: 5).

siendo la primera vez que, dentro de un tratado de guitarra flamenca, se trata con cierta entidad la improvisación, considerándola parte de los objetivos didácticos²⁰⁸.

Mannola estructura su manual en tres partes, a saber: parte 1 (Ejercicios y estudios), parte 2 (Escalas) y parte 3 (Haciendo música), añadiendo para concluir una transcripción de una soleá suya titulada *Verde claro*, precedida de un análisis musical. Pasemos, a continuación, a describir resumidamente las tres primeras partes.

7.9.1 Parte 1

Esta parte, siguiendo la línea tradicional de tratados de guitarra flamenca, propone una serie de ejercicios y estudios destinados al desarrollo de la técnica guitarrística. Lo particular del tratamiento de este apartado, a diferencia de los tratados publicados con anterioridad, reside en la originalidad de los ejercicios propuestos, incluyendo algunas técnicas especiales propias de la guitarra flamenca moderna, pasajes polirrítmicos y, en palabras del propio autor, *“patrones y conceptos que se pueden usar a la hora de componer o de improvisar”*. Mencionemos, a continuación, algunos aspectos de interés en relación a los ejercicios aquí incluidos.

Mannola propone interesantes ejercicios polirrítmicos que afectan tanto a la mano derecha como a la izquierda, ejecutados con dedo pulgar, en pulsación apoyada, en simultaneidad con dedos índice, medio y anular, en pulsación *al aire*. En concreto, sobre un compás de 4/4, mientras el pulgar camina a negras, los dedos índice, medio y anular

²⁰⁸ Para ser precisos, David Leiva, en su manual *Guía de la Guitarra Flamenca*, dedica un pequeño apartado a la improvisación, aunque su contenido se reduce únicamente a unas progresiones básicas de acordes de los temas *Entre dos aguas*, *Tres notas para decir te quiero*, y *Aires*, de Paco de Lucía, Vicente Amigo y David Leiva, respectivamente, y de una rumba tradicional, junto con unas escalas propuestas (*vid.* Leiva, 2010).

siguen una pauta rítmica a negras, a tresillos de negras, a corcheas, a tresillos de corcheas, semicorcheas, quintillos de semicorcheas y seisillos de semicorcheas.

Algunos patrones dignos de mención se incluyen en la Figura 34 y en la Figura 35. En particular, este último patrón rítmico se emplea en un ejercicio para reproducir unos bajos descendentes en combinación con un patrón de arpeggios que se repite continuamente.

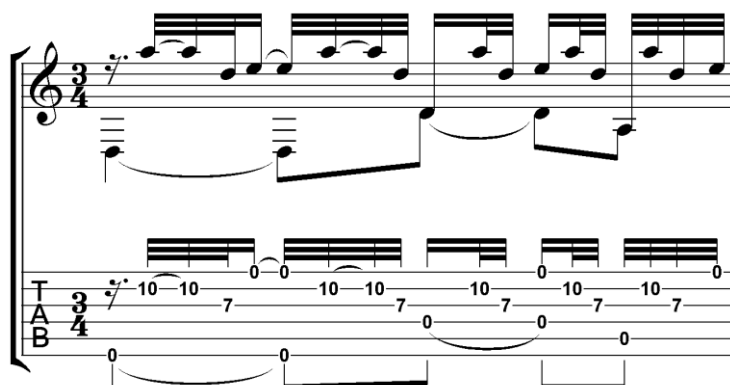


Figura 34. Patrón polirrítmico (Fuente: Mannola, 2014: 10).



Figura 35. Patrón rítmico (Fuente: Mannola, 2014: 15).

Asimismo, plantea algunos ejercicios de picado en base a la escala *cromática*, en cuya ejecución propone nueve digitaciones diferentes de mano derecha en pulsación apoyada, a saber: i-m-i-m, m-i-m-i, a-m-a-m, m-a-m-a, a-i-a-i, i-a-i-a, a-m-i-a-m-i, m-i-a-m-i-a, i-a-m-i-a-m. En relación al último patrón de digitación (i-a-m-i-a-m), le concede un ejercicio particular para su práctica en pulsación *al aire*, tal y como es usado por Paco de Lucía en su colombiana *Monasterio de sal*.

Dada la importancia fundamental del dedo pulgar dentro de la técnica de la guitarra flamenca, Mannola le concede algunos ejercicios específicos. De estos son reseñables algunos en los que se practica expresamente el salto entre cuerdas no consecutivas. Para ello, propone un patrón de realización que se corresponde con tocar la secuencia de cuerdas 1 2 3 4 5 6 4 5 3 4 2 3 sobre los acordes de una progresión dada. También, en esta línea, propone el desarrollo de una secuencia melódica diatónica a partir de un motivo construido con saltos de sexta y octava (véase Figura 36).

7.9.2 Parte 2

Mannola dedica esta parte al estudio de las escalas, diferenciando entre escalas de siete sonidos, escalas de seis sonidos, escalas de cinco sonidos y escalas simétricas.

En lo que se refiere a las escalas de siete sonidos, hace énfasis en el estudio de siete escalas diferentes, a saber: modo *dórico griego*, escala *flamenca mayor* (V grado de la escala menor armónica), escala *flamenca* $\flat 4$ (III grado de la escala mayor armónica²⁰⁹), escala *flamenca* $\sharp 9$ $\sharp 11$ (escala disminuida sin sexta), escala *flamenca mayor* $\Delta 7$ (armónica doble), escala *frigia* $\sharp 6$ (II grado de la escala menor melódica) y *lidia* $\flat 7$ (IV grado de la escala menor melódica).

Al igual que hiciera Manolo Sanlúcar, Raul Mannola basa la explicación armónica de estilos como pudieran ser la soleá o la seguriya en el modo *dórico griego* y, en particular, en su tetracordo constitutivo. Así, explica la generación de las escalas *flamenca mayor*, *flamenca* $\flat 4$, *flamenca* $\sharp 9$ $\sharp 11$ y *flamenca mayor* $\Delta 7$ aplicando algunas variaciones melódicas al tetracordo base.

Por otra parte, el guitarrista propone 7 digitaciones diferentes para cada una de las 7 escalas anteriores que, teniendo en cuenta que las escalas *frigia* $\sharp 6$ y *lidia* $\flat 7$ provienen ambas de la escala menor melódica, se reducirían a 6 escalas. Ello resultaría en un total de 42 digitaciones. Asimismo, propone 4 patrones melódicos diferentes para su estudio (ver Figura 39).

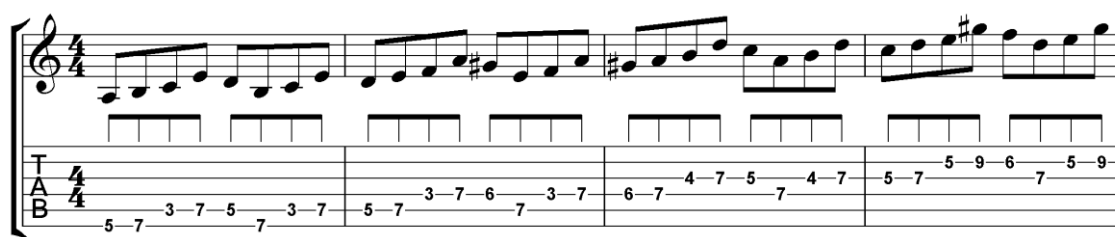


Figura 39. Fragmento de ejercicio de escala mi flamenca mayor mediante la aplicación de un patrón melódico (Fuente: Mannola, 2014: 52).

Mannola realiza un discurso similar para el caso de las escalas hexatónicas, las cuales genera suprimiendo las sextas de las escalas heptatónicas obtenidas en torno a la cadencia andaluza, resultando las escalas *hexatónica menor*, *hexatónica dominante*,

²⁰⁹ La escala mayor armónica equivale a una escala mayor con el sexto grado rebajado.

hexatónica dominante #11 y *hexatónica flamenca*²¹⁰. A este conjunto de escalas le añade la escala hexatónica constituida por las seis primeras notas de la escala *flamenca mayor*, aplicando 5 digitaciones diferentes a cada una de estas escalas. Del mismo modo, propone la práctica de hasta 17 escalas pentatónicas, cuya generación plantea a partir de las notas de un acorde cuatríada añadiéndoles una tensión. Un ejemplo de ello serían las escalas pentatónicas generadas a partir de los acordes A-7, G7, F7, E7, añadiéndoles las tensiones 9, 11, #11 y b9, respectivamente. Para cada una de las escalas pentatónicas propuestas, plantea 5 digitaciones. En lo que se refiere a las escalas simétricas, trata la escala *disminuida* (construida por la alternancia semitono-tono), escala *de tonos* (sucesión de tonos), escala *aumentada* (alternancia 1,5 tonos-semitono) y la escala *de trítonos* (alternancia tono-semitono-1,5 tonos), proponiendo 3, 2, 2 y 1 digitaciones, respectivamente, para cada una de ellas. En cualquiera de los casos, Mannola plantea una gran diversidad de patrones melódico-rítmicos para la práctica de las diferentes escalas²¹¹, proponiendo también algunos ejercicios y patrones rítmicos en el contexto de estilos determinados como tangos o fandangos.



Figura 40. Ejemplo de patrones rítmicos para la práctica de las escalas e improvisación (Fuente: Mannola, 2014: 99)

Para concluir, Mannola propone el estudio de las diferentes escalas escogiendo una escala en concreto, y aplicándole en primer lugar un patrón melódico seguido de un patrón rítmico²¹². Asimismo, afirma que la práctica de este tipo de ejercicios te va a proporcionar una técnica sólida pero aconseja no olvidar que son solo ejercicios:

“a la hora de tocar de verdad, sea solo o con tus músicos, olvídate de todo lo que has aprendido y déjate llevar por tu intuición. Tu intuición se nutrirá de todo lo que has estudiado. No pienses en nada, solo siente la música, y deja que sea la música la que te lleve... Podrás volar...” (Mannola, 2014: 102).

²¹⁰ Para mayor detalle, *vid.* Mannola, 2014: 59-64.

²¹¹ Algunos de los patrones melódicos propuestos, afirma que son usados por “*los músicos carnáticos del sur de la India en sus improvisaciones*” (Mannola, 2014: 98).

²¹² Como veremos más adelante, esta metodología para el estudio de las escalas basándose en patrones, se encuentra ampliamente desarrollada entre los músicos de jazz.

7.9.3 Parte 3

En esta parte, el enfoque es aún más práctico que las anteriores, profundizando en el uso de distintas escalas en conexión con progresiones armónicas propias del lenguaje musical del flamenco.

Mannola muestra algunos ejemplos de uso de escalas pentatónicas en relación a otros acordes distintos del acorde generador²¹³. En particular, resulta de interés, la posibilidad de usar una determinada escala *pentatónica flamenca* en conexión con acordes del tipo $X7^{(b9)}$ situados a distancia de tercera menor respecto al acorde generador. En otras palabras, sobre cualesquiera de los acordes $E7^{(b9)}$, $G7^{(b9)}$, $Bb7^{(b9)}$ y $Db7^{(b9)}$, podríamos tocar la escala *pentatónica flamenca de mi, sol, sib* o *reb*. Ello se explica por el hecho de que las escalas pentatónicas flamencas representan un extracto de las escalas disminuidas²¹⁴.

Por otra parte, Mannola pone algunos ejemplos de escalas pentatónicas derivadas a partir de otras escalas pentatónicas principales con sus respectivas armonizaciones, invitando al lector a la experimentación. Un ejemplo de este tipo lo podemos observar en la Figura 41 para la escala *la pentatónica menor 9*. Además, también pone algunos ejemplos del uso de distintas escalas en el contexto de estilos específicos del flamenco.

Am⁹ Pentatónica

Am⁹ 1 9 $b3$ 5 $b7$

B7($b9$ sus⁴) 1 $b9$ 4 $b6$ $b7$

C Δ (13) 1 3 5 6 7

Em(¹¹) 1 $b3$ 4 5 $b6$

G $6/9$ 1 9 3 4 6

Figura 41. Ejemplo de armonización de la escala *la pentatónica menor 9* (Fuente: Mannola, 2014: 107)

Por último, dedica un último apartado al planteamiento de numerosos ejercicios orientados a la práctica del lenguaje melódico del flamenco, lo cual hace empleando

²¹³ Recordemos que, en el apartado anterior, estableció una serie de escalas pentatónicas que se generaban a partir de acordes de 5 notas.

²¹⁴ Más adelante, profundizaremos en el uso de estas escalas.

estilos como la soleá y la bulería. Para ello propone tomar un patrón rítmico característico del estilo en cuestión, como el ejemplo de la Figura 42 aplicado a la soleá, característico de las escobillas dentro de este estilo.



Figura 42. Ejemplo de patrón rítmico para la soleá (Fuente: Mannola, 2014: 113)

Sobre este patrón, partiendo del tetracordo básico de la tonalidad del estilo, plantea una serie de variaciones melódicas y, a continuación, aplica variaciones al tetracordo básico para sugerir nuevas series de variaciones melódicas sobre el estilo dado, como los ejemplos de la Figura 43 y la Figura 44. Para concluir este apartado, tras la exposición de la gama de variaciones melódicas, Mannola anima al estudiante avanzado a desarrollar su creatividad y buscar sus propias variaciones.



Figura 43. Ejemplo de variación melódica para la soleá sobre el tetracordo básico (Fuente: Mannola, 2014: 114).

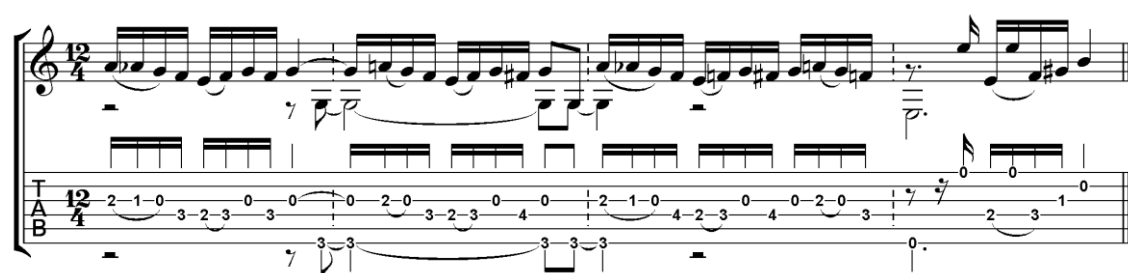


Figura 44. Ejemplo de variación melódica para la soleá sobre variaciones del tetracordo básico (Fuente: Mannola, 2014: 115).

8 Modelos y fuentes para la propuesta de un enfoque metodológico basado en la improvisación aplicado a la guitarra flamenca

Siguiendo un proceso lógico natural, una vez estudiada la protohistoria de la guitarra flamenca así como los sucesivos tratados propios de este instrumento, el siguiente paso que hemos considerado en nuestra investigación ha sido preguntarnos qué se ha dicho en relación a la improvisación en contextos ajenos a la guitarra flamenca. Consecuentemente, en este apartado, analizaremos una selección de estudios, publicaciones y modelos pedagógicos relacionados con la improvisación musical en un contexto más amplio, ya que las ideas que soportan la estructura de estos trabajos nos servirán para construir parte de los cimientos de nuestra propuesta metodológica.

8.1 La concepción del *guitagrama* de Antonio de Contreras

En esta sección expondremos un resumen de los hallazgos que hemos estimado más relevantes de Antonio de Contreras en relación a su tesis *El “Guitagrama”: un lenguaje para la composición musical dinámica*²¹⁵, en cuyo trabajo el autor propone un modelo de visualización fundamentado en un gráfico original que denomina *guitagrama*, el cual serviría de referencia a todo pensamiento musical de tipo guitarrístico.

La génesis del *guitagrama* parte de la dificultad del guitarrista de mantener lo que el autor denomina *actitud lectora* dentro de la práctica musical, que se refiere al hecho de relacionar las figuras del pentagrama con las posiciones correspondientes de los dedos sobre el diapasón (para el caso particular de la guitarra). Esta dificultad se debe a la relación multívoca²¹⁶ existente entre las notas del pentagrama y las posiciones correspondientes en el diapasón de la guitarra, lo cual está unido intrínsecamente a las características organológicas del instrumento.

En efecto, realizando una comparativa de la guitarra con el piano, si ordenamos según su altura los sonidos correspondientes al conjunto de teclas, observamos que dicha ordenación se produce en una única dimensión, siendo, por consiguiente, de carácter unidimensional, de tal forma que los sonidos se encuentran ordenados en la misma dirección horizontal en la que se sitúan las diferentes teclas. Además, entre las notas del

²¹⁵ Contreras, 2002.

²¹⁶ En la teoría de conjuntos, se dice que hay una correspondencia multívoca entre dos conjuntos A y B cuando existe algún elemento del conjunto A (notas del pentagrama) que se corresponde con dos o más elementos del conjunto B (posiciones en el diapasón).

pentagrama y las teclas del piano hay una relación unívoca, es decir, cada nota del pentagrama se corresponde con solo una tecla. Esta relación de identificación da lugar a que el pianista pueda visualizar cómo sus dedos tocan sobre un pentagrama²¹⁷, con los beneficios que ello conlleva, teniendo en cuenta que el pentagrama ha sido el medio universal de plasmar el pensamiento musical en occidente y dota de sentido constructivo y estructural a la música.

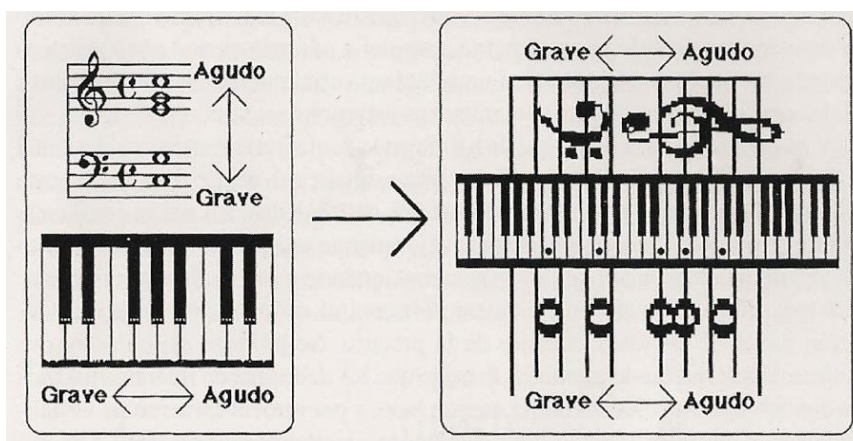


Figura 45. Unidimensionalidad de la ordenación de las alturas en el piano y su identificación con el pentagrama (Fuente: Contreras, 2002).

En el caso de la guitarra, la situación es bastante diferente, ya que si tratamos de ordenar según su altura los sonidos correspondientes a cada una de las posiciones del diapasón, podemos observar que la ordenación es, en este caso, de carácter bidimensional. Así, los sonidos correspondientes a las diferentes posiciones del diapasón avanzan en altura a medida que nos desplazamos de izquierda a derecha pero también a medida que nos desplazamos desde la sexta a la primera cuerda²¹⁸. Por otra parte, una única nota del pentagrama puede ser ejecutada mediante diferentes posiciones en el diapasón²¹⁹, de ahí la relación multívoca que comentábamos con anterioridad entre las notas del pentagrama y su situación respectiva en el diapasón. Estas características organológicas propias de la guitarra conducen a que no hay una forma directa y sencilla de visualizar el pentagrama a medida que los dedos pulsan en el diapasón, ya que las imágenes del pentagrama y el diapasón de la guitarra son muy dispares.

²¹⁷ Vid. Figura 45.

²¹⁸ Vid. Figura 46.

²¹⁹ Ello constituye el antiguo problema de los *equísonos*, que trataron algunos autores de métodos de guitarra clásica como Aguado (Contreras, 2002). Con el término *equísono*, se hace referencia a una misma nota ejecutada en diferentes cuerdas de la guitarra.

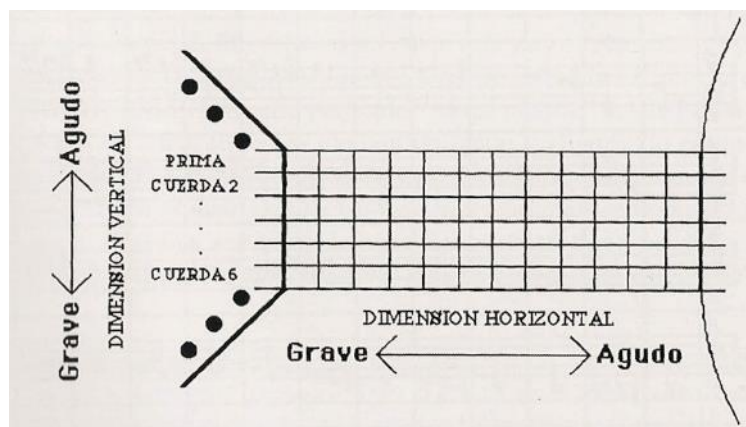


Figura 46. Bidimensionalidad en la ordenación de las alturas en el diapasón de la guitarra (Fuente: Contreras, 2002).

El *guitagrama* trata, por tanto, de reconstruir el pentagrama sobre el diapasón de la guitarra para lo cual hace pasar las líneas del pentagrama sobre las posiciones de los *equísonos* de la guitarra²²⁰, ya que es justamente entre *equísonos* cuando la distancia, entendida en relación a las alturas musicales, es nula. Así, el *guitagrama* representaría para los guitarristas lo mismo que la parte derecha de la Figura 45 representa para los pianistas y es, según palabras de su creador, “*la particular versión idiomática que pueden tener los guitarristas del pentagrama en su instrumento*” (Contreras, 2002: 347).

Según Antonio de Contreras, el *guitagrama* supone una transformación trascendental en nuestra relación con el instrumento, para lo cual hace alusión a lo que denomina *actitud guitagramática*. Según esta, todas las actividades que conforman la práctica instrumental se pueden realizar manteniendo el *guitagrama* como fondo, dentro de un nivel de atención de “*concentración dinámicamente relajada*”²²¹, poniendo así en relación el pentagrama y el diapasón. De esta forma, se dotaría de sentido *pentagramático* a las configuraciones de los dedos sobre el diapasón, siendo así posible como el autor denomina, “*tocar sobre un pentagrama*”.

²²⁰ Vid. Figura 47.

²²¹ Este es uno de los cuatro niveles o modalidades de atención que establece L.F. Ryan, según la cual: “*la concentración en un punto no excluye la conciencia de lo que lo rodea. La "concentración dinámicamente relajada" se caracteriza además por realizarse sin esfuerzo, de modo espontáneo, si la mente ha sido desarrollada de forma adecuada*” (Ryan 1991, 36-37, citado en Contreras: 2002: 357).

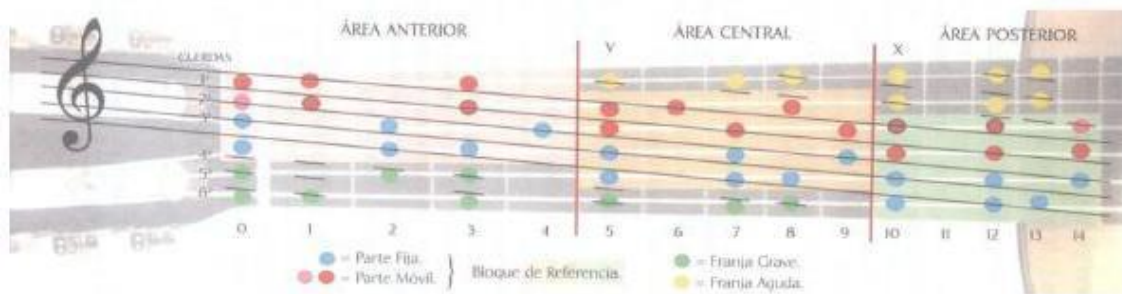


Figura 47. Guitagrama © (Fuente: Contreras, 2002).

En cuanto a las aplicaciones de la *actitud guitagramática*, el autor distingue las siguientes:

- Lectura de partituras, ya que el *guitagrama* supone un mapa pentagrama-diapasón.
- Memorización, ya que la memoria semántica que aporta el hecho de “tocar sobre un pentagrama” refuerza la fijación de los contenidos²²².
- Superación de dificultades técnicas, pues el *guitagrama* aportaría sentido musical a los ejercicios mecánicos.
- Interpretación, en cuanto que el *guitagrama* dotaría de contexto a la obra en sus aspectos constructivos y semánticos.
- Actividades de tipo creativo. Es justamente esta la aplicación que más nos interesa en relación nuestro trabajo. En este sentido, el autor explica cómo concibe la improvisación desde el punto de vista de la *actitud guitagramática*:

“Pero no se trata aquí de una improvisación basada exclusivamente en el “sentido de las alturas”, ni en el empleo y aplicación mecánica de patrones meramente instrumentales o fórmulas estereotipadas [...] Se trata aquí de una improvisación plena y rica en contenido, pues incorpora y se realiza no ya sobre el mástil “mudo”, desde el punto de vista de su significación pentagramática sino sobre el mismo pentagrama, vehículo universal de plasmación del pensamiento musical en nuestra tradición Occidental” (Contreras, 2002: 369).

Por otro lado, el autor concibe el *guitagrama* como una herramienta a emplear en el contexto de la “*composición dinámica*”, término que emplea

“en oposición a la actividad compositiva habitual o “estática”, con lápiz, papel y goma de borrar): El intérprete-creador va canalizando su flujo creativo a través del “guitagrama”, que, al trascender los aspectos meramente organológicos, nos libera de “la tiranía de los patrones

²²² Más adelante, profundizaremos sobre este hecho.

instrumentales” situándonos en condiciones de disponer eventualmente de todos los recursos armónico-formales dentro de las limitaciones que en el mismo guitagrama se hacen patentes de forma evidente e instantánea” (Contreras, 2002: 371-372).

Sin embargo, más adelante, aclara que ha empleado el término *composición dinámica* para referirse a una forma de “*creación en el acto, como la improvisación*”²²³, y que el no emplear el término improvisación ha sido

“por un lado, para evitar las connotaciones peyorativas asociadas al término en el ámbito de la musicología más tradicional, [...] y por otro, para diferenciarlo de la actividad improvisatoria del jazz, que como también hemos ya dicho, impone unas convenciones propias” (Contreras, 2002: 505).

En cualquier caso, su tesis no detalla cómo se desarrollaría la actividad de improvisación haciendo uso del guitagrama explicando que “*es un camino que estamos en estos momentos recorriendo y que pensamos que cada uno tiene que descubrir y andar por sí mismo*” (Contreras, 2002: 506).

Antonio de Contreras destina la parte final de su tesis a la interiorización del *guitagrama*, para lo cual parte de una división del mismo en tres zonas (anterior, central y posterior²²⁴), la cual se fundamenta en la disposición particular de las notas diatónicas de la tonalidad de *do mayor* en el diapasón de la guitarra. Por otra parte, ofrece una serie completa de ejercicios progresivos complementada con algunos *modelos visuales*. Asimismo, dentro de la metodología para la interiorización del *guitagrama*, para una mayor asimilación del mismo, propone un tipo particular de escritura sobre el pentagrama, la cual denomina *guitagrafía*, planteando igualmente una serie de ejercicios progresivos²²⁵.

8.2 El sistema CAGED

Como sistema complementario al planteado por Antonio de Contreras y también en íntima conexión con los modelos visuales que este autor propone para la interiorización del *guitagrama*, veremos en este apartado uno de los métodos más extendidos para organizar los contenidos musicales (acordes, escalas, arpeggios, etc.) en el diapasón de la guitarra. Se trata del sistema conocido como CAGED, y para su estudio hemos seguido

²²³ Vid. el apartado 1.2 donde se argumenta la diferenciación entre los conceptos de composición e improvisación.

²²⁴ Vid. Figura 47.

²²⁵ Remitimos al lector a la tesis del autor donde se desarrollan con detalle todas estas cuestiones.

los dos primeros volúmenes de la conocida publicación del guitarrista norteamericano Bill Edwards, con el título *Fretboard Logic*²²⁶.

8.2.1 Fretboard Logic. Volume I.

El primer volumen de Fretboard Logic sienta las bases del sistema CAGED, desarrollando tres herramientas que el autor considera como los componentes fundamentales para la organización de patrones a lo largo del diapasón de la guitarra. Estas son las formas básicas de acordes, las formas básicas de escalas y los *Lead Patterns*. Pasemos a continuación, a resumir la esencia de cada uno de estos elementos.

El sistema CAGED debe su nombre a la sucesión de las letras *C, A, G, E y D*, que, como sabemos, se corresponden con la notación anglosajona de las notas musicales *do, la, sol, mi y re*, en cifrado latino. Este sistema pone al descubierto cómo la afinación estándar de la guitarra (E-A-D-G-B-E) da lugar a cinco formas básicas de disponer los acordes a lo largo del diapasón, a saber: forma C, forma A, forma G, forma E y forma D. La particularidad de estas cinco formas es que se pueden concatenar entre sí dando lugar a una secuencia con el orden C, A, G, E, D²²⁷, de tal manera que cada una de las formas en la secuencia da lugar a acordes iguales²²⁸. A lo largo de la secuencia CAGED, el final de una forma constituye el comienzo de la siguiente. Además, la secuencia se puede comenzar en cualquiera de los puntos y es de carácter circular, es decir, se va repitiendo cíclicamente siguiendo el mismo orden señalado²²⁹. Por otra parte, todas las formas están separadas entre sí, excepto las formas D y C, las cuales comparten una nota.

²²⁶ Vid. Edwards, 1989. Existe un tercer volumen de esta obra además de los dos primeros. No obstante, este está dedicado a aplicaciones musicales en diferentes estilos (blues, rock, clásico,...) basándose en los conceptos desarrollados en los dos primeros volúmenes, por lo que contemplaremos solo estos para el propósito de nuestra investigación.

²²⁷ Vid. Figura 48. Los números dentro de los círculos de los diagramas se corresponden con la digitación de la mano izquierda.

²²⁸ Los acordes que se emplean para exponer las bases del sistema CAGED son acordes perfectos mayores. Cuando decimos que los acordes de la secuencia son iguales, nos estamos refiriendo a que sus denominaciones según la teoría de la música son idénticas, aunque la disposición y configuración de sus notas constitutivas sean diferentes. Así, por ejemplo, el acorde C, como se observa en la Figura 48, se puede representar con la forma C – posición *al aire*, forma A – posición 3ª, forma G – posición 5ª, forma E – posición 8ª y forma D – posición 10ª.

²²⁹ Así, la forma D enlaza con la forma C, y el acorde C se podría representar de nuevo con la forma C, en posición 12.

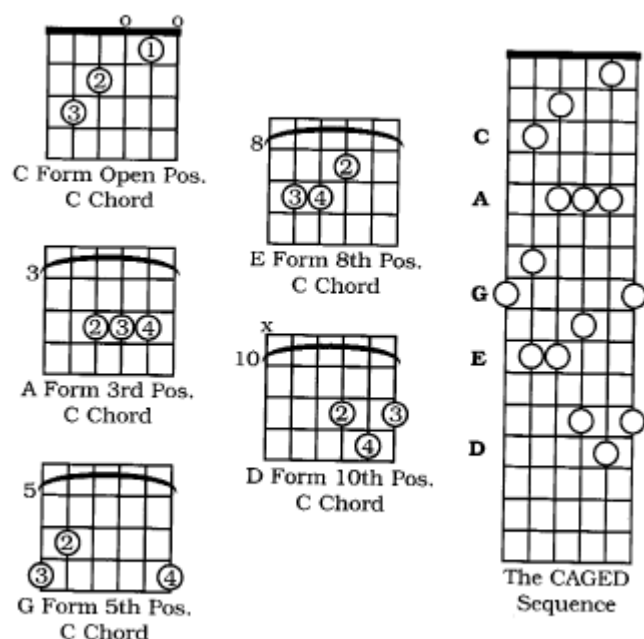


Figura 48. CAGED. Formas básicas de acordes (Fuente: Edwards, 1989a: 5).

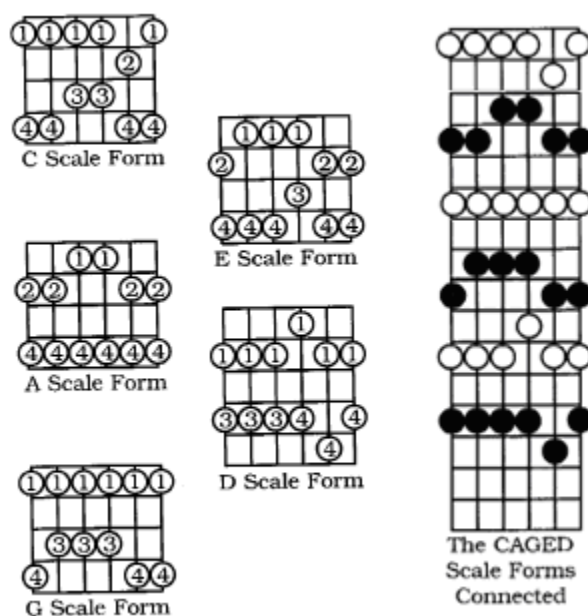


Figura 49. CAGED. Formas básicas de escalas (Fuente: Edwards, 1989a: 14, 17).

Igualmente, a cada una de las formas básicas de acordes, se le puede asociar una forma básica de escala, la cual el autor basa en la escala *pentatónica mayor*²³⁰. Así, podemos disponer de cinco formas básicas para las escalas, C, A, G, E y D, que se organizan en torno a las formas básicas de acordes, siguiendo la misma secuencia

²³⁰ Esta escala se extrae de la escala del modo mayor, excluyendo la cuarta y la séptima.

CAGED²³¹. Como podemos observar, las formas básicas de acordes son realmente parte de las formas básicas de escalas. Además, las formas básicas de escalas se concatenan entre sí a través de la secuencia CAGED, de tal manera que formas adyacentes comparten entre sí un grupo de notas situadas en uno de los extremos.

El tercer elemento que introduce el autor como consecuencia de la afinación estándar de la guitarra es lo que denomina *Lead Patterns*²³², término empleado para distinguirlos de las formas de escala y además para hacer referencia a su uso frecuente en solos e improvisación. A diferencia de las formas de escala, las cuales son patrones irregulares que se ejecutan en una posición (a través del diapasón), los *Lead Patterns* son patrones regulares que se ejecutan en varias posiciones (a lo largo del diapasón).

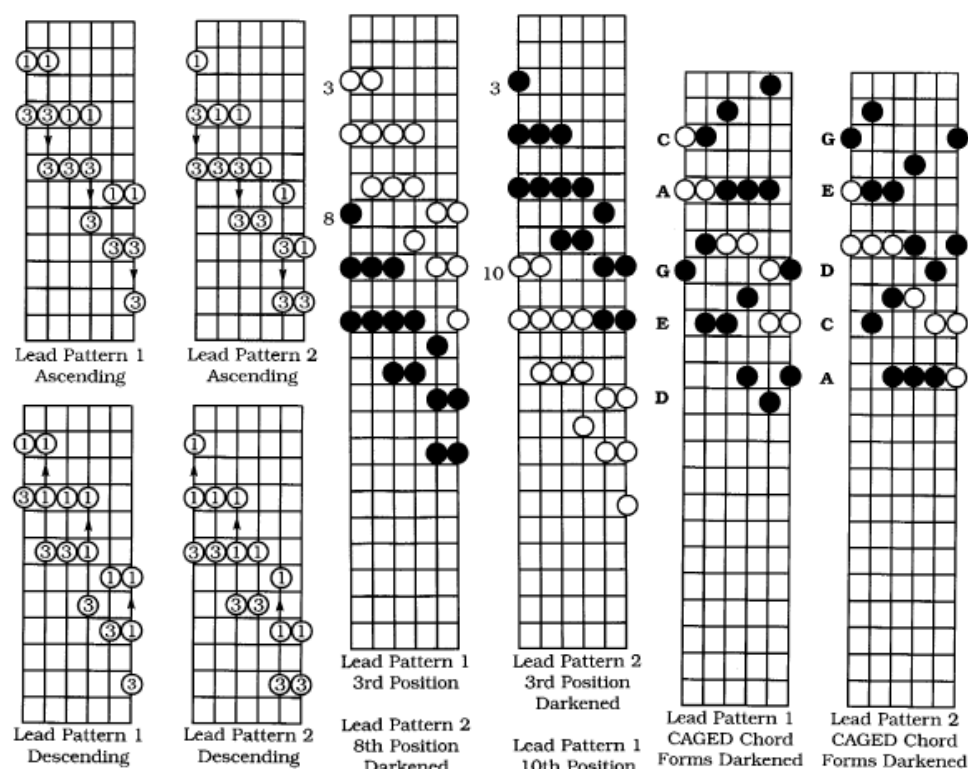


Figura 50. CAGED. Lead Patterns (Fuente: Edwards, 1989a: 23-25).

Se distinguen dos tipos de *Lead Patterns*: *Lead Pattern 1* (LP 1) y *Lead Pattern 2* (LP2)²³³. No obstante, ambos están íntimamente relacionados entre sí. En efecto, el LP1 es equivalente al LP2 situado cinco posiciones más adelante. Análogamente, el LP2 es equivalente al LP1 siete posiciones más adelante. Por otra parte, se puede observar que

²³¹ Vid. Figura 49.

²³² La traducción al castellano de este término sería algo así como *Patrones Principales* o *Fundamentales*.

²³³ Vid. Figura 50.

los *Lead Patterns* están constituidos por las mismas notas que las escalas básicas (escalas *pentatónicas mayores*) pero estos abarcan un mayor rango que estas. En consecuencia, al igual que las escalas, los *Lead Patterns* se pueden relacionar con las formas básicas de acordes y, en particular, el LP1 comienza, a lo largo de la secuencia CAGED, en la forma C mientras que el LP2 comienza en la forma G, pudiéndose emplear los nombres de estas formas para referenciarlos.

8.2.2 Fretboard Logic. Volume II.

Una vez desarrolladas las bases del sistema CAGED, con sus principales rudimentos, en este segundo volumen, Bill Edwards desarrolla los que él considera elementos básicos del sistema tonal, en el contexto de la organización de patrones del diapasón de la guitarra. Hagamos una revisión de cada uno de estos.

Tríadas

Desarrolla los cuatro tipos de tríadas comunes: X, X⁻, X⁺ y X^o. Tomando como base las formas básicas de acorde, despliega lo que denomina *núcleo o forma nuclear* de la tríada, la cual se corresponde con la secuencia ordenada de notas 1-3-5, así como otras formas extendidas que pueden estar en estado invertido. Debido a la propia configuración de la forma D, esta no tiene forma nuclear.

Acordes de séptima

Distingue los tipos X^{maj}7, X⁻7, X⁺7, X^o7, X7 y X^o7 y X⁻7^(b5). Al igual que con las tríadas, desarrolla la *forma nuclear* (añadiendo ahora la séptima) para las formas en las que es posible hacerlo, así como otras formas extendidas.

A pesar de lo estructurado y sistemático del método, el autor no contempla específicamente todas las formas posibles de tríadas y acordes de séptima, teniendo en cuenta las inversiones, así como los posibles grupos de cuerdas a tener en cuenta.

Escalas diatónicas

El autor introduce las escalas diatónicas como una extensión de las escalas *pentatónicas mayores* (formas básicas de escalas introducidas en el volumen I), simplemente añadiendo las notas faltantes (la 4 y la 7). Así, al igual que las formas básicas de escala, se obtienen cinco formas de escalas diatónicas (C, A, G, E y D), las cuales se conectan según la secuencia CAGED de manera que el final de una forma es igual al comienzo de la siguiente.

Diatonic Lead Patterns²³⁴

Una vez introducidas las formas de escalas diatónicas, el autor hace una extensión del concepto de *Lead Patterns* teniendo en cuenta estas escalas. Así, de la misma forma que las escalas diatónicas son una ampliación sobre las escalas básicas (*pentatónicas mayores*), los *Diatonic Lead Patterns* significan una ampliación sobre los *Lead Patterns*. En consecuencia, se da lugar a dos tipos de *Diatonic Lead Patterns*: *Diatonic Lead Pattern I* (DLP I) y *Diatonic Lead Pattern II* (DLP II). Haciendo la correspondencia con los *Lead Patterns* 1 y 2, el DLP I comienza en la forma C de la secuencia CAGED, mientras que el DLP II lo hace en la forma G. Por otra parte, el autor propone una variación sobre el DLP I, que tiene en cuenta los equísonos de la guitarra contemplando así una digitación alternativa del patrón. Igualmente, también propone una variación sobre el DLP II, pero basado en la escala de *tonos enteros* en lugar de la diatónica.

Modos

En este apartado, el autor sistematiza las figuras que adoptan en la guitarra los siete modos asociados a cada uno de los grados de la escala diatónica: *jónico*, *dórico*, *frigio*, *lidio*, *mixolidio*, *aeolio* y *locrio*. Además, contempla también las escalas *menor armónica* y *menor melódica* del modo menor.

Cada uno de los siete modos derivados de la escala diatónica se puede representar en cinco formas distintas, las cuales se corresponden exactamente con las cinco formas de las escalas diatónicas. No obstante, en el caso de las escalas *menor armónica* y *menor melódica*, si bien también son representables en cinco formas, estas presentan algunas diferencias con respecto a las propias de las escalas diatónicas²³⁵.

Además de las cinco formas básicas para cada una de estas escalas, el autor propone igualmente una adaptación de los *Diatonic Lead Patterns*.

Arpeggios

Al igual que hizo anteriormente con los acordes, el autor desarrolla los arpeggios de los siguientes tipos de acordes: X, X–, X+ y X°7, Xmaj7, X–7 y X7.

²³⁴ Su traducción sería Patrones Fundamentales (o Principales) Diatónicos.

²³⁵ La razón estriba en que estas escalas no se adaptan a la misma interválica presente en la escala diatónica, ya que la escala *menor armónica* resulta de alterar el VII grado de la escala *menor natural* un semitono ascendente y la escala *menor melódica* de alterar el VI y VII grados un semitono ascendente.

Para ello, toma como base las formas básicas de acorde, aunque no desarrolla los arpeggios en todas ellas. Asimismo, propone también algunas formas extendidas para ejecutar los arpeggios, resultantes de encadenar varias formas básicas a lo largo de la secuencia CAGED.

Otros

Además de todos los conceptos anteriores, el autor reserva un apartado al final de este volumen que denomina *Loose Ends*²³⁶, donde introduce determinados conceptos adicionales a los contenidos de la organización básica de los manuales. Así, siguiendo las bases del sistema CAGED, desarrolla los siguientes conceptos musicales: acordes de cuarta suspendida y segunda suspendida, acorde de séptima de dominante con cuarta suspendida, acorde de dominante con novena, escalas *blues mayor* y *menor*, escala *cromática*, escala de *tonos enteros*, escala *disminuida*, escalas diatónicas digitadas a tres notas por cuerda, escala de seis sonidos (diatónica sin séptima) y arpeggio del acorde de cuarta suspendida.

8.3 El método de guitarra de William Leavitt.

William G. Leavitt (1926 –1990) fue un guitarrista de jazz y arreglista americano que desempeñó el puesto de director del departamento de guitarra de la Berklee College of Music, diseñando, precisamente, su método de guitarra *A modern method for guitar*²³⁷ para ser usado como texto básico del programa de dicha escuela. Dicho método consta de tres volúmenes, comprendiendo un amplio y valioso material para el estudio de la guitarra moderna, estructurado de forma progresiva, abarcando desde el nivel principiante hasta el nivel avanzado.

En el método se incluyen escalas, acordes, arpeggios y estudios para extender la integración de los recursos a todo el diapasón, acompañándolos de explicaciones de teoría musical a medida que se va presentando material nuevo. Asimismo, se introducen estudios melódicos y armónicos, solos, dúos, ejercicios para ambas manos, técnicas de acompañamiento rítmico, etc. Por otra parte, plantea el aprendizaje de las diferentes disposiciones de acordes partiendo de formas de partida, las cuales va modificando para

²³⁶ La traducción al castellano sería *Cabos Suelto*s.

²³⁷ Leavitt, 1999.

conseguir nuevos acordes, es decir, crea una malla de relaciones entre las disposiciones con vistas a facilitar el aprendizaje armónico.

En relación a la mano derecha, el método hace especial énfasis en el uso de la púa más que el uso de los dedos. No obstante, consideramos que el material que se incluye en este método es de gran valía para adquirir un conocimiento de la guitarra en profundidad, independientemente del género musical que se practique. Indicar que el método de Leavitt emplea notación musical convencional en pentagrama para todas las transcripciones no haciendo uso del sistema de tablatura, aunque sí de diagramas para representar las diferentes disposiciones de acordes.

A continuación, expondremos el modelo en el que se basa Leavitt para el estudio de las escalas y los arpeggios en la guitarra, por considerarlo bastante completo y ambicioso en cuanto que abarca todo el abanico de las posibles digitaciones que se pueden usar de una forma bastante estructurada.

8.3.1 Sobre las escalas

Los patrones de digitación de las escalas mayores que aquí se proponen parten del concepto de *posición* en el diapasón. Una posición ocupa cuatro trastes adyacentes del diapasón, área cubierta por los dedos 1, 2, 3 y 4 de la mano izquierda, y se identifica numéricamente por el número de traste inmediatamente inferior a aquel en el que se sitúa el segundo dedo.

Algunas escalas mayores presentan notas que se sitúan fuera de este área de cuatro trastes adyacentes, las cuales se digitarán extendiendo el dedo 1 hacia el traste anterior al primero de este área o el dedo 4 hacia el traste posterior al último de la misma, sin mover la mano completa. Este hecho justifica el concepto de *posición*, es decir, la mano permanece en una posición fija, y serán los dedos 1 o 4 los que extiendan el área de cuatro trastes predeterminada un traste hacia la izquierda y hacia la derecha, correspondientemente, en caso necesario.

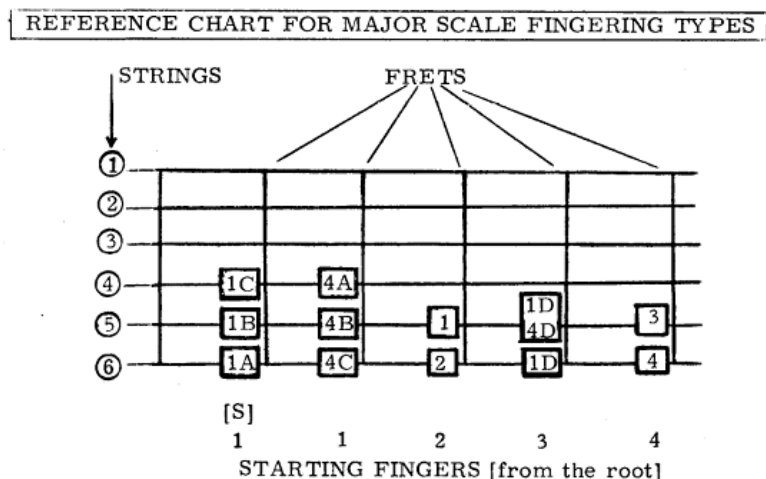


Figura 51. Esquema de tipos de digitaciones de escalas mayores (Fuente: Leavitt, 1999c: 16).

A partir de este concepto, surgen los distintos tipos de digitaciones que puede tener una escala *mayor* dentro de la guitarra. Estos tipos se numeran del 1 al 4, de forma tal que los tipos 1 y 4 necesitan extensiones de los dedos 1 y 4 para digitar todas las notas de la escala mientras los tipos 2 y 3 no necesitan dichas extensiones. Así, si observamos la Figura 51, el tipo 1 se corresponde con un tipo de digitación cuya fundamental de la escala²³⁸ se ejecuta en la 5ª cuerda con el dedo 2; el tipo 2 en la 6ª cuerda con el dedo 2; el tipo 3 en la 5ª cuerda con el dedo 4; y el tipo 4 en la 6ª cuerda con el dedo 4. Como podemos observar, la secuencia de digitaciones del 1 al 4 en una misma posición sigue un círculo ascendente de quintas. En la Figura 52²³⁹ se incluye la transcripción de cuatro escalas siguiendo las digitaciones de los tipos 1, 2, 3 y 4, tomando como referencia la tonalidad de *do mayor* para el tipo 1.

²³⁸ Nos referimos aquí a la fundamental más grave dado que, como sabemos, las fundamentales se repiten en el desarrollo de la escala al completarse una octava.

²³⁹ La letra *s* entre paréntesis indica que el dedo correspondiente necesita extenderse para digitar la escala.



Figura 52. Digitaciones 1, 2, 3 y 4 de escalas mayores (Fuente: Leavitt, 1999c: 1-2).

Asimismo, los tipos de digitación 1 y 4 evolucionan dando lugar a ocho digitaciones adicionales, cuatro procedentes del tipo 1 y cuatro del tipo 2, resultando, por consiguiente, doce digitaciones en total. Para designar cada una de estas digitaciones derivadas se emplea una letra adicional: A, B, C y D. En concreto, el tipo 1 evoluciona siguiendo un círculo de quintas descendente en los tipos 1A, 1B, 1C y 1D.



Figura 53. Evolución de digitaciones tipo 1 de escalas mayores (Fuente: Leavitt, 1999c: 1-2).

De manera análoga, el tipo 4 evoluciona mediante un círculo de quintas ascendente en los tipos 4A, 4B, 4C y 4D.

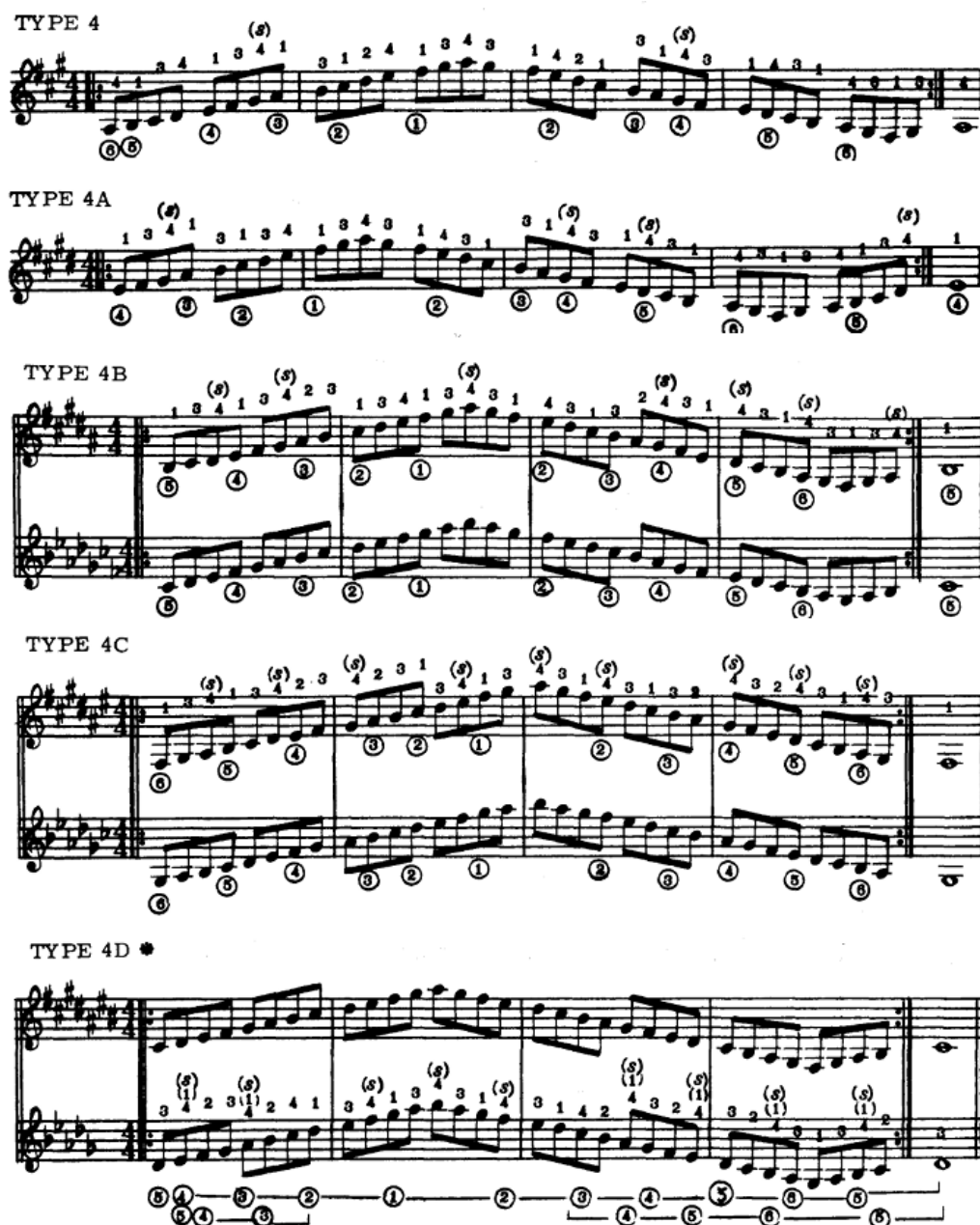


Figura 54. Evolución de digitaciones tipo 4 de escalas mayores (Fuente: Leavitt, 1999c: 3).

En lo que respecta al tipo 4D, aunque este resulta de una evolución que parte del tipo 4, es más funcional considerar su digitación en combinación con el tipo 1, por lo cual se denomina en la práctica 1D/4D.



Figura 55. Digitación 1D/4D de escalas mayores (Fuente: Leavitt, 1999c: 9).

Dentro del contexto de este modelo de digitaciones, debemos tener en cuenta que si una nota no perteneciente a la escala *mayor* se sale del área de cuatro trastes que engloba la posición, esta deberá ser digitada mediante una extensión del dedo 1 si el movimiento melódico es ascendente y del dedo 4 si el movimiento melódico es descendente.

Por otra parte, el modelo, aunque toma las escalas mayores como punto de partida, es aplicable igualmente a otros tipos de escalas. En particular, para el caso de las escalas *pentatónicas mayores y menores*, teniendo en cuenta que sus notas son un subconjunto de las de la escala mayor, sus digitaciones se pueden obtener fácilmente a partir de las correspondientes a la escala *mayor* de referencia. Más concretamente, la digitación de la escala pentatónica mayor se derivará de la propia de una escala *mayor* con la misma fundamental, y la digitación de la escala *pentatónica menor* de la correspondiente a una escala mayor con la fundamental una tercera menor por encima. De manera similar sucederá para el caso de los modos griegos, ya que estos se generan a partir de una escala *mayor*, obteniéndose sus digitaciones a partir de las correspondientes a la escala *mayor* generadora.

Por otro lado, el modelo sería también aplicable para el caso de otras escalas cuyas notas no se generen exactamente a partir de una escala *mayor*, haciendo los cambios de digitación que sean necesarios. En efecto, para el caso de la escala *menor melódica*, sabemos que esta se correspondería con una escala *mayor* con la misma fundamental pero con el tercer grado rebajado un semitono. De esta forma, las digitaciones para esta escala serían las mismas que para la escala *mayor* pero haciendo los cambios correspondientes en el tercer grado. En la Figura 56, se incluyen nueve digitaciones para la escala *menor melódica*, que se corresponden con aquellas que Leavitt considera más funcionales desde un punto de vista práctico²⁴⁰, habiéndose excluido las de tipo 1C, 1D y 1D/4D. No obstante, más adelante en su método, el autor añade estas tres digitaciones restantes que no consideró en la primera exposición, las cuales se pueden observar en la Figura 57, aunque no desarrolla ejercicios específicos haciendo uso de las mismas.

²⁴⁰ Debemos indicar que en la Figura 56, hemos añadido las denominaciones que corresponderían a los distintos tipos de digitaciones para la escala menor melódica, aunque estas no aparecen en la fuente original. No obstante, debemos tener en cuenta que estas denominaciones fueron creadas por el autor para las escalas mayores y, por tanto, el hecho de que sean únicamente las digitaciones de tipo 1 y 4 las que contienen extensiones de los dedos correspondientes solo es completamente cierto para este tipo de escalas, pudiendo aparecer también extensiones en dichos dedos en las digitaciones de tipo 2 y 3, cuando se toma este modelo de digitaciones para otro tipo de escalas.



Figura 56. Digitaciones más funcionales de escala *menor melódica* (Fuente: Leavitt, 1999c: 10)²⁴¹.

Por otro lado, considerando el caso de la escala *menor armónica*, sabemos que esta se puede obtener a partir de una escala *mayor* con la misma fundamental, rebajando el tercero y el sexto grado un semitono²⁴². De igual modo, esto equivale a partir de una escala *menor melódica* con la misma fundamental y rebajar en esta el sexto grado. En consecuencia, partiendo de la Figura 56 y Figura 57 donde se detallan las digitaciones

²⁴¹ La denominación de los tipos de digitación 1A, 4C, etc. es información nuestra añadida. Vid. nota al pie de página 240.

²⁴² Leavitt emplea el enfoque de considerar la escala *menor armónica* como derivada de una escala *mayor* relativa (con la fundamental una tercera menor por encima) a la que se altera el quinto grado un semitono ascendente. No obstante, si realizamos la comparación de la escala *menor armónica* con una escala *mayor* con la misma fundamental, podríamos asignar una denominación a la digitación de dicha escala *menor armónica* que vendría dada por la situación de la fundamental (con la salvedad expresada anteriormente en la nota al pie de página 240).

más funcionales y adicionales de la escala *menor melódica*, se podrían obtener las digitaciones de la escala *menor armónica* correspondientes haciendo los cambios pertinentes en lo que se refiere al sexto grado²⁴³.

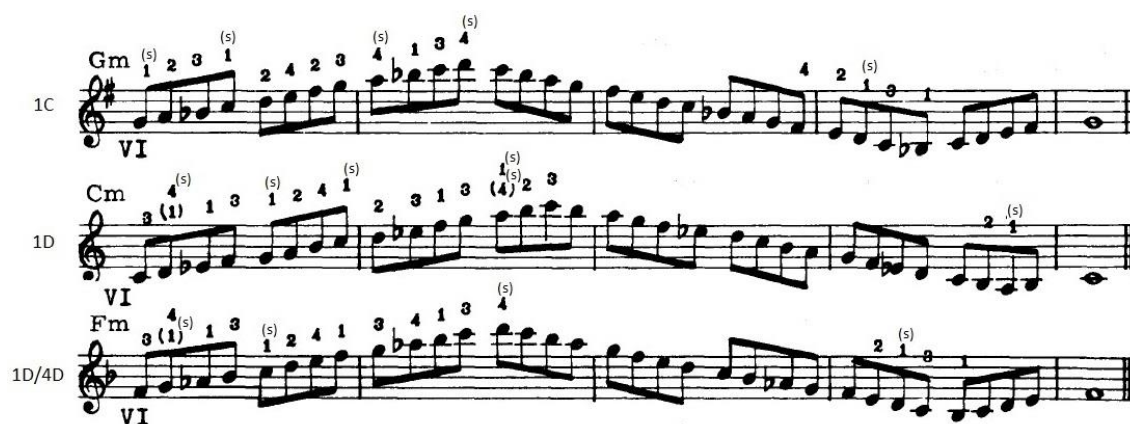


Figura 57. Digitaciones adicionales de escala *menor melódica* (Fuente: Leavitt, 1999c: 147)²⁴⁴.

Para el estudio de las doce digitaciones que contempla este modelo, el autor incluye una serie de ejercicios siguiendo dos líneas de trabajo. La primera contempla pasar por las doce tonalidades manteniendo una posición fija en el diapasón, planteando el cambio entre tonalidades mediante el círculo de quintas o un paso cromático. La segunda contempla pasar por las doce posiciones manteniendo una única tonalidad. Es decir, en ambos tipos de enfoque, hay que trabajar las doce digitaciones del modelo, pero mientras en el primero la posición se mantiene fija, cambiando, por tanto, la tonalidad, en el segundo es la tonalidad la que se mantiene fija, cambiando consecuentemente la posición²⁴⁵.

Ambos tipos de enfoque para el estudio de las escalas se pueden emplear tanto para las escalas mayores como para las menores *melódica* y *armónica*. Sin embargo, el autor, seguramente para no extender demasiado el método, mientras aplica los dos enfoques a las escalas mayores, únicamente aplica el primer enfoque a la escala *menor melódica* y el segundo a la escala *menor armónica*, contemplando en ambos casos, solo las nueve digitaciones consideradas más funcionales.

²⁴³ Vid. Leavitt, 1999c para el detalle de estas digitaciones.

²⁴⁴ La denominación de los tipos de digitación 1C, 1D y 1D/4D, así como las indicaciones de extensión mediante la letra *s* entre paréntesis (ya que el autor no las incluyó en este caso) es información nuestra añadida.

²⁴⁵ En el APÉNDICE 19 y APÉNDICE 20 se incluyen ejemplos de ejercicios de la primera y segunda líneas de trabajo, respectivamente.

Para el caso de la escala *cromática*, el autor distingue dos patrones de digitación, uno sin cambio de posición y otro con cambios de posición encadenados a lo largo del diapasón.



A musical score for the song "The Rose Tree". The score is written on two staves. The top staff is in treble clef and the bottom staff is in bass clef. The key signature has one flat (B-flat). The melody is written on the top staff, and the bass line is written on the bottom staff. The melody consists of a series of eighth and sixteenth notes, with some rests. The bass line consists of a series of eighth and sixteenth notes, with some rests. The score is divided into measures by vertical bar lines. Roman numerals (I, II, III, IV, V, VI, VII) are placed below the bass staff to indicate the chords. The title "The Rose Tree" is written in a decorative font at the top right of the page.

Para la escala de *tonos enteros*, distingue cuatro patrones diferentes de digitación, dos de ellos en posición (patrones 1 y 2) y otros dos con cambios de posición a lo largo del diapasón (patrones 3 y 4) que el autor considera menos prácticos para su uso. El patrón 3 funciona a un régimen general de dos notas por cuerda, abarcando dos octavas, mientras el patrón 4 lo hace a tres notas por cuerda, abarcando tres octavas.



178



Figura 61. Patrón de digitación 3 (con cambios de posición – dos octavas) para la escala de *tonos enteros* (Fuente: Leavitt, 1999b: 111).



Figura 62. Patrón de digitación 4 (con cambios de posición - tres octavas) para la escala de *tonos enteros* (Fuente: Leavitt, 1999b: 111).

Por último, para la escala *disminuida*, se distinguen cinco patrones de digitación, tres de ellos en posición (patrones 1, 2 y 3) y dos de ellos con cambios de posición (patrones 4 y 5²⁴⁶), que el autor considera, al igual que sucediera para la escala de *tonos enteros*, menos funcionales. El patrón 4 funciona a un régimen de tres notas por cuerda, sin necesidad de extensiones de los dedos 1 y 4, y solo efectúa un cambio de posición. En cambio, el patrón 5 funciona a un régimen de cuatro notas por cuerda, con doble extensión de dedos 1 y 4 y cambios de posición en cada cuerda.



Figura 63. Patrón de digitación 1 para la escala *disminuida* (Fuente: Leavitt, 1999c: 43).

²⁴⁶ El autor no denomina a estos patrones de digitación patrones 4 y 5, sino que los clasifica como patrones alternativos de digitación para la escala *disminuida*. La denominación 4 y 5 es elección nuestra atendiendo a razones de sencillez y claridad expositiva.



Figura 64. Patrón de digitación 2 para la escala *disminuida* (Fuente: Leavitt, 1999c: 43).



Figura 65. Patrón de digitación 3 para la escala *disminuida* (Fuente: Leavitt, 1999c: 43).



Figura 66. Patrón de digitación 4 para la escala *disminuida* (Fuente: Leavitt, 1999c: 44).



Figura 67. Patrón de digitación 5 para la escala *disminuida* (Fuente: Leavitt, 1999c: 44).

8.3.2 Sobre los arpeggios

Para la digitación de los arpeggios, el autor considera también el mismo concepto de posición empleado para las escalas, planteando para su estudio una serie de ejercicios que se pueden resumir en los siguientes tipos:

- Tríadas de un tipo dado (X, X–, X° y X+) en extensión de una octava en sus distintas inversiones ejecutadas en posición fija.
- Tríadas de un tipo dado (X, X–, X° y X+) en extensión de dos octavas en una inversión dada ejecutadas a lo largo del diapasón²⁴⁷.
- Tríadas diatónicas a una tonalidad dada ejecutadas en posición fija, en sus distintas inversiones.
- Cuatríadas diatónicas a una tonalidad dada ejecutadas en posición fija, en sus distintas inversiones²⁴⁸.
- Tríadas de un tipo dado (X y X–)²⁴⁹ presentadas cromáticamente en posición fija, en sus distintas inversiones.
- Cuatríadas de distintos tipos (Xmaj7, X–7, X6, X–6, X7, X7sus4, X+7, X7^(b5), X–7^(b5), X°7) con una misma fundamental, ejecutadas en posición fija²⁵⁰.
- Quintíadas de tipos dados (Xmaj9, X9, X–9, X°9, X–^{6/9}, X^{6/9}, X9sus4, X7^(b9), X7^(#9), X+7^(#9), X+9, X+7^(b9), X–9(maj7), X7^(b5, b9), X7sus4^(b9), X9^(b5), X7sus4^(#9), X7^(b5, #9), X–9^(b5)) ejecutadas en posición fija. En el diseño de estos ejercicios, el autor hace uso de progresiones sencillas basadas en enlaces dominante-tónica, círculo de quintas y pasos cromáticos²⁵¹.

8.4 La Improvisación como Sistema Pedagógico del Instituto de Educación Musical

El Instituto de Educación Musical (IEM) es una asociación sin ánimo de lucro fundada en 1997, que tiene como fines la promoción y difusión de la *Improvisación como Sistema Pedagógico*, sistema de educación musical creado por Emilio Molina, director del IEM. Doctor por la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid, ha sido Catedrático de Repentización, transposición instrumental y acompañamiento del Real Conservatorio Superior de Madrid durante más de treinta años y Profesor de Improvisación en la Escola Superior de Música de Catalunya durante quince años. Actualmente es Profesor de

²⁴⁷ Vid. APÉNDICE 21 para un ejemplo de ejercicio de esta tipología.

²⁴⁸ Vid. APÉNDICE 22 para un ejemplo de ejercicio de esta tipología.

²⁴⁹ Este mismo ejercicio se puede extender a las tríadas aumentada y disminuida haciendo las correcciones en las notas correspondientes.

²⁵⁰ Vid. APÉNDICE 23 para un ejemplo de ejercicio de esta tipología.

²⁵¹ Vid. APÉNDICE 24 para un ejemplo de ejercicio de esta tipología.

Improvisación al piano de la Escuela Superior de Música “Reina Sofía” y Profesor Asociado en el Conservatori Superior Liceu de Barcelona. Tiene estudios superiores de Piano, Violín, Composición, Dirección de Orquesta, Dirección de Coros, Pedagogía musical, Música de Cámara y Acompañamiento.

“La Improvisación como Sistema Pedagógico es un Sistema integral de educación musical que abarca la enseñanza de todos los instrumentos, lenguaje musical, formación coral, grupos instrumentales, acompañamiento, armonía, análisis, contrapunto, fundamentos de composición y composición, desde sus inicios hasta sus más altos niveles, estableciendo entre todos ellos unos lazos de coherencia basados en el desarrollo integral de la creatividad, en la participación interactiva del alumnado y en la improvisación como control del lenguaje” (Molina, 2008b).

Veamos a continuación los principios fundamentales, objetivos y metodología de la *Improvisación como Sistema Pedagógico*, para lo cual seguiremos tres de las publicaciones de Emilio Molina, la primera de ellas un artículo publicado en 1994²⁵² y las otras dos, ponencias de congresos celebrados en Madrid y Salamanca en 2008²⁵³.

8.4.1 Principios fundamentales

La *Improvisación como Sistema Pedagógico* tiene los siguientes principios fundamentales:

“La Improvisación es una consecuencia práctica del conocimiento del lenguaje musical y, a la vez, lo motiva y desarrolla” (Molina, 2008b).

De acuerdo a lo que ya habíamos expuesto con anterioridad²⁵⁴, este principio establece una relación directa entre el conocimiento del lenguaje musical y la improvisación, tal como la concibe el IEM, descartándose la idea de improvisación asociada al azar y a una falta de preparación técnica.

“El análisis y la audición son los colaboradores imprescindibles de la improvisación” (Molina, 2008b).

Así como el análisis permite la comprensión pormenorizada de cada uno de los elementos que integran la obra musical, la audición es de importancia fundamental, teniendo en cuenta que la materia prima con la que trabaja un músico es precisamente el sonido. Ya que tanto el análisis como la audición contribuyen a la comprensión y

²⁵² Molina, 1994.

²⁵³ Molina, 2008a; 2008b.

²⁵⁴ Vid. apartado 1.1.

conocimiento del lenguaje musical, ambas repercutirán en una mayor calidad de improvisación.

“La visión coherente y global de la enseñanza musical constituye un principio básico y prioritario de la formación musical” (Molina, 2008b).

El planteamiento del IEM deja de lado las visiones del estudio de la música basadas en aspectos aislados como pudieran ser los aspectos técnicos e interpretativos de un instrumento, que no tienen en cuenta otras áreas tales como la composición y la improvisación²⁵⁵.

“La investigación sobre el propio material propuesto por el profesor y la creación a partir de aquella permiten comprender y asimilar el lenguaje.

El fomento de la creatividad del alumno es la piedra en la que se asienta su proceso formativo.

Todo intérprete necesita ser un poco compositor y todo compositor un poco intérprete” (Molina, 2008b).

Al contrario de algunas disciplinas tradicionales, que consideran la interpretación como núcleo del aprendizaje de un instrumento musical, centrándose en aspectos técnico-mecánicos y con una visión del aprendizaje centrada en la memorización de obras, mediante el planteamiento de trabajo del IEM se involucra al alumno desde el inicio en el proceso creativo de cara a una interiorización profunda del lenguaje musical.

“El profesor desempeña el papel de guía y conductor del proceso enseñanza-aprendizaje” (Molina, 2008b).

Por consiguiente, el centro del proceso lo ocupa el propio alumno, quien avanzará en su camino personal de aprendizaje de la música con un enfoque esencialmente creativo y orientado por el docente.

La Técnica instrumental debe estar basada en la comprensión del lenguaje musical” (Molina, 2008b).

Mediante este último principio, se supedita la técnica instrumental al servicio del lenguaje musical, evitando tendencias a considerar esta como un fin en sí mismo, desempeñando en todo momento un papel mediador para acceder a la comprensión y relación creativa con la música.

²⁵⁵ Ya habíamos resaltado la particular importancia que ha prestado la enseñanza tradicional de la música en la interpretación instrumental.

8.4.2 Objetivos

Los objetivos de la *Improvisación como Sistema Pedagógico* son los siguientes:

“Disfrutar de la práctica musical.

Utilizar el instrumento como medio de acceder al lenguaje musical.

Potenciar el análisis.

Desarrollar la capacidad creativa.

Potenciar la lectura, la memorización y la interpretación comprensiva.

Desarrollar la capacidad auditiva.

Promover la globalidad y coherencia de los diferentes niveles y materias”

(Molina, 2008b).

Como podemos observar, los objetivos anteriores están en consonancia con los propósitos generales, ya comentados en el apartado anterior. No obstante, nos gustaría enfatizar el hecho de que el disfrute sea uno de los objetivos del sistema del IEM, pues si bien la razón primigenia que nos conduce a la práctica de la música es precisamente el gozo que ello origina, puede ser relativamente fácil perderse en el camino y confundir lo importante con lo accesorio. Se dan, así, muchos casos de profesores o alumnos de instrumento, que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje olvidan acompañar la enseñanza o el estudio del instrumento musical del disfrute como pilar fundamental, originándose esfuerzos desproporcionados e irracionales en búsqueda de la adquisición de la técnica instrumental. Reproducimos, en relación a este asunto, algunas palabras de Jorge Cardoso:

“quienes hacen de la Técnica un fin se empeñan en dominarlo todo, para no saber qué hacer con ella, con el agravante de que tampoco saben qué hacer con la música. La explicación de tan grave elección no es muy importante, sí lo es explicar la nocividad de los previsibles resultados. Veámosla.

Existe una dificultad y se intenta una solución. Se espera dominarla por medio de toda suerte de fórmulas de ejercicios aparentemente adecuadas y trabajadas, aparentemente también, con tino. Pero en este intento se cae en la obsesión de dominar los ejercicios-solución. Así, sin querer, se transformó una dificultad en un problema, y de la solución aplicada devino el problema mismo. Si este caso aislado se generaliza a todas las dificultades que plantea el instrumento, imaginará fácilmente el lector que el daño global es inmenso, y lo que es peor, no se es consciente del mismo” (Cardoso, 2006: 10)²⁵⁶.

²⁵⁶ Con respecto a las lesiones derivadas de la práctica de la guitarra, así, como indicaciones para un estudio saludable puede leerse Azagra, 2006.

Merece también la pena comentar el concepto de *interpretación comprensiva*, el cual se encuentra íntimamente ligado al análisis musical, elemento fundamental que subyace en este sistema pedagógico. En efecto, por medio del análisis se consigue comprender en profundidad los elementos que conforman la pieza musical, la función que desempeñan y sus relaciones mutuas, originando como beneficio el hecho de facilitar la lectura y memorización de la pieza, aspectos que repercuten en una mejora de la interpretación.

8.4.3 Metodología

Los principios metodológicos de la *Improvisación como Sistema Pedagógico* son los siguientes:

“Selección y análisis de la obra o fragmento adaptado a una materia y a un nivel educativo concreto.

Extracción de los procesos melódicos, rítmicos, armónicos y formales que interesen para su desarrollo posterior.

Propuesta de ejercicios técnicos derivados del análisis.

Improvisación y composición de nuevas obras o fragmentos de acuerdo con los elementos analizados” (Molina, 2008b).

Además de los principios metodológicos anteriores, este sistema pedagógico contempla dos sistemas de trabajo en relación al uso de la partitura, que aunque tienen puntos de vista contrarios, persiguen la misma finalidad. Estos son: *la partitura como punto de partida* y *la partitura como objetivo*. La diferencia entre ambos sistemas estriba en que, en el primero, el alumno cuenta con la partitura desde el comienzo, la cual analizará con la ayuda del profesor. Esto no sucede en el segundo método, en cuyo caso la partitura es únicamente conocida por el profesor quien la ha analizado previamente. En cualquier caso, en ambos sistemas, de acuerdo con los principios metodológicos enunciados anteriormente, se extraen elementos melódicos, rítmicos, armónicos y formales, se proponen ejercicios, y se trabaja la improvisación en relación a los elementos analizados así como la composición de fragmentos relacionados con la obra de referencia. Emilio Molina señala el mayor grado de complejidad que supone el segundo sistema de trabajo, requiriendo una *“formación completísima tanto a nivel instrumental como de análisis e incluso de composición”* (Molina, 1994) por parte del profesor, pues este, sin mostrar la partitura al alumno, debe ser capaz de conducirlo por los distintos elementos musicales insertos en la misma e incluso encaminarlo a la creación de fragmentos

similares a los de la obra de referencia. Desde nuestro punto de vista, es mediante este segundo sistema de trabajo, por el que se trabaja con mayor profundidad el lenguaje musical de cara al cultivo de las habilidades de improvisación.

Emilio Molina no incluye el estudio técnico del instrumento de forma explícita en la metodología, dejando este en manos de “*las propias características o Escuela de cada profesor e instrumentista*”. En relación a este asunto, explica que el uso del análisis como herramienta junto a la creatividad como base del proceso formativo, son elementos de motivación del necesario estudio técnico del instrumento, de cara a la perfecta interpretación de los diferentes pasajes (Molina, 1994). De hecho, distingue tres vertientes en la Metodología de la Improvisación: “*como proceso creativo, como proceso de estudio del propio instrumento y como proceso de análisis de los elementos que dan vida a la partitura*” (Molina, 1994).

Por último, Emilio Molina señala que la metodología se puede aplicar tanto a nivel individual como colectivo, aunque recomienda el trabajo con grupos reducidos.

8.4.4 Improvisación a la guitarra

En consonancia con la *Improvisación como Sistema Pedagógico* y dentro del contexto del Instituto de Educación Musical, se han publicado una gran variedad de manuales tanto de ámbito general como específicos para un determinado instrumento. Entre ellos haremos mención especial de los manuales de guitarra publicados en 2004 por Alberto Garrido y Emilio Molina, bajo el título *Improvisación a la guitarra*. Estos manuales, diseñados para aplicarse en conservatorios de música, dentro de los estudios correspondientes a Grado Medio de Guitarra Clásica, se dividen en dos volúmenes atendiendo al nivel de complejidad²⁵⁷.

Al igual que hicimos anteriormente con los tratados de guitarra flamenca, haremos un resumen de los aspectos generales en los que se fundamenta este método, deteniéndonos en aquellos puntos que consideremos más interesantes en relación a nuestro trabajo de investigación.

²⁵⁷ Además de estos dos manuales, hay otros publicados por el IEM también dedicados a la guitarra. Entre ellos se encuentran *Guitarra 1* y *Guitarra 2* (de autores Miguel García Ferrer, José Ramón Espinosa y Emilio Molina), que presentan la metodología IEM para el nivel de Grado Elemental y, por tanto, no son muy representativos dada la profundidad del estudio que estamos llevando a cabo. Además, se encuentra *Armonía y sistema CAGED en la Guitarra Clásica* (del autor Diego Corraliza), que muestra las bases del sistema CAGED, el cual ya hemos desarrollado anteriormente basándonos en el trabajo de Bill Edwards.

8.4.4.1 Conceptos preliminares

Ambos manuales comienzan con un capítulo de conceptos preliminares, organizados en armónicos, melódicos y rítmicos, sobre los cuales se basará el desarrollo del resto de capítulos. Debemos mencionar que los conceptos de armonía que aquí se aplican se encuentran exclusivamente dentro del marco del sistema tonal.

Para la representación de las estructuras armónicas, el IEM opta por un *cifrado de grados*, que usa números romanos asociados a cada uno de los grados, arábigos para denotar el estado de estos (fundamental o invertido), y algunos signos adicionales para ciertos acordes²⁵⁸. Mediante el empleo de este tipo de cifrado, se hace énfasis en una determinada estructura armónica como un conjunto de relaciones funcionales aplicables a cualquier tonalidad. Por otra parte, en muchos casos, para mostrar más claramente las realizaciones reales de los encadenamientos armónicos en la guitarra, este cifrado de grados se complementa con el *cifrado americano* de los acordes empleados en una tonalidad en particular junto con una representación de estos mediante diagrama.

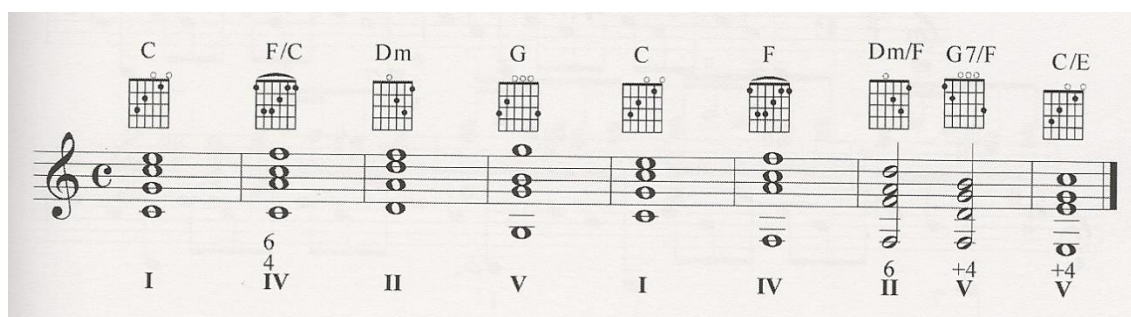


Figura 68. Ejemplo de estructura armónica con cifrado de grados, cifrado americano y tablatura de acordes (Fuente: Garrido y Molina, 2004a: 61).

Como procesos cadenciales, los autores distinguen dos grupos:

- *Cadencias*, finalizadas en el I grado o sustituto, diferenciándose tres tipos: *perfecta* ($V \rightarrow I$), *plagal* (grado distinto del $V \rightarrow I$) y *rota* ($V \rightarrow$ grado sustituto del I).
- *Semicadencias*, finalizadas en grado distinto del I o sustituto de este (por excelencia, el V grado), diferenciándose asimismo entre los tres tipos: *perfecta*, *plagal* y *rota*²⁵⁹.

²⁵⁸ Para una explicación detallada del cifrado de grados tal y como se hace uso en las publicaciones del IEM, véase Roca y Molina, 2006: 19-24.

²⁵⁹ Esta clasificación y definición de los procesos cadenciales atiende más bien a una propuesta particular de estos autores desde una perspectiva más moderna. Los planteamientos más clásicos suelen distinguir

Por otra parte, plantean las funciones tonales (tónica, dominante y subdominante), la relación fundamental V-I, así como el concepto de *regionalización*²⁶⁰. Por último, para la práctica de las estructuras armónicas en diferentes tonalidades, los autores plantean como recursos principales el círculo de quintas o las progresiones por segundas diatónicas.

Como conceptos melódicos, distinguen entre *frase*, *semifrase*, *motivo* y *célula*²⁶¹, como elementos estructurales de la melodía. Asimismo, hacen distinción entre *notas reales*, aquellas que pertenecen a un acorde, y *notas de adorno*, aquellas ajenas a un acorde. Entre estas últimas, diferencian los siguientes tipos: *apoyatura*, *retardo*, *nota de paso*, *notas de floreos* y *anticipación*²⁶².

Para finalizar, los autores formulan el concepto de *patrones rítmicos* que definen como “*comportamientos rítmicos regularizados que incluyen una forma concreta de disponer y desplegar los acordes*” (Garrido y Molina, 2004a: 15). Dentro de estos patrones, distinguen dos tipos: *de acompañamiento* y *solistas*, los primeros destinados a acompañar una melodía y los segundos conteniendo tanto el acompañamiento como la melodía.

8.4.4.2 Resumen de los contenidos

Procedemos a enumerar y resumir los contenidos desarrollados en estos manuales.

Construcción de motivos

Se propone la práctica de la construcción de motivos, diferenciando conscientemente entre hacer uso únicamente de notas reales de los acordes planteados o también de notas de adorno en sus distintos tipos.

entre cuatro tipos generales de cadencias: auténtica (V-I) –en sus dos modalidades, perfecta e imperfecta–, semicadencia (V), plagal (IV-I) y rota (V-sustituto del I). Para información detallada sobre estas fórmulas cadenciales, véase Piston, 1991: 165-181.

²⁶⁰ En relación a los procesos modulantes, el concepto de regiones fue introducido por Schoenberg en su tratado *Funciones estructurales de la armonía* para referirse a parcelas de una tonalidad que actúan como tonalidades independientes, considerándolo íntimamente relacionado con el principio de *monotonalidad*: “De acuerdo con este principio, cada digresión de la tónica se considera dentro de la tonalidad mientras mantenga con ella una relación, ya sea directa o indirecta, cercana o remota. En otras palabras, hay solo una tonalidad en una pieza, y cada segmento considerado formalmente como otra tonalidad es solo una región, un contraste armónico dentro de aquella tonalidad” (Schoenberg, 1999: 39-40).

²⁶¹ Para una explicación de estos términos, véase Garrido y Molina, 2004a: 14-15.

²⁶² *Ibid.*

Construcción de frases por progresión

Los autores emplean el término *progresión armónica* con el siguiente significado:

“repetición de una célula o motivo (al menos de dos acordes) sobre distintas alturas, sea para enriquecer una tonalidad o para modular. Llamaremos **modelo** a los elementos originales y **progresiones** a las distintas repeticiones del modelo” (Garrido y Molina, 2004a, 38)²⁶³.

Desde esta premisa conceptual, se propone la práctica de las progresiones propias del *Canon de Pachelbel* (con modelo I-V que desciende por terceras diatónicas concluyendo con una semicadencia V-I) y la *serie de séptimas diatónicas* (con modelo I-IV que desciende por segundas diatónicas hasta regresar a la tónica)²⁶⁴.

Asimismo, para la construcción de frases partiendo de un motivo dado, los autores proponen la técnica que denominan *adaptación*, que consiste básicamente en adaptar el contenido melódico del motivo inicial a los diferentes acordes de la progresión. Distinguen dos formas fundamentales de llevar a cabo la adaptación: *por enlace armónico* o *por transporte*. La adaptación por enlace armónico se basa en construir los sucesivos motivos adaptando sus notas a los acordes resultantes de efectuar enlaces armónicos, respetando las reglas de la armonía clásica. En cambio, la adaptación por transporte se realiza sin tener en cuenta un enlace armónico, de tal forma que las notas de los motivos se transportan haciéndose corresponder la fundamental, tercera, etc. de un acorde con la fundamental, tercera, etc. del otro.

También señalan particularmente la construcción de frases siguiendo un esquema de *pregunta-respuesta*, consistentes en un motivo o semifrase pregunta, de carácter suspensivo, que se completa con un motivo o semifrase respuesta, de carácter conclusivo.

²⁶³ Lo que los autores conocen como *progresión armónica* es referido en tratados de armonía anteriores con el término *secuencia*. A este respecto, se puede consultar Schoenberg, 1999: 127-137 o Piston, 1991: 304-314. De hecho, en *Vademecum musical*, manual donde se definen los términos de la metodología IEM, se señala expresamente: “Por un equívoco en la traducción de libros ingleses, en algunos tratados se denomina **SECUENCIA** a la *progresión*” (Roca y Molina, 2006: 65). Sin embargo, no sabemos a qué equívoco de traducción se refieren los autores pues la palabra española “secuencia” es traducción del término inglés “sequence”, el cual aparece en los manuales de referencia anteriores en su lengua original. Por otra parte, Schoenberg emplea el término *progresión* para referirse a una serie de acordes con un propósito determinado, diferenciándolo así del concepto de *sucesión*.

²⁶⁴ Ambas estructuras dirigen la práctica de la *secuencia* al caso de las *secuencias tonales*, no considerando las *secuencias modulantes*, las cuales los autores tratarán más adelante al tratar la regionalización. En el contexto de la metodología IEM, la secuencia tonal y la secuencia modulante son conocidas, respectivamente, con los términos *progresión diatónica* y *progresión real* (vid. Roca y Molina, 2006: 65-66).

Esta forma de construcción de frases puede atenerse a las dos modalidades de adaptación anteriores.

La variación

Se desarrolla de forma específica la técnica de la variación como procedimiento de construcción formal, diferenciándose dos tipos, *variación rítmica* y *variación melódica*, según que las modificaciones realizadas a partir de la idea inicial sitúen el foco de atención sobre los aspectos rítmicos o melódicos, respectivamente. Los autores comienzan proponiendo la práctica de esta técnica aplicándola a semifrases, en particular, mediante el esquema de pregunta-respuesta, para plantear finalmente un acercamiento al *tema con variaciones*²⁶⁵, forma musical mediante la cual a la exposición inicial de un tema que constituye el eje de la obra, le suceden diferentes presentaciones del mismo haciendo uso de diferentes recursos.

Inversiones e inversiones múltiples²⁶⁶

Se trabajan las estructuras armónicas haciendo uso de acordes en estado invertido, contemplando también la posibilidad de realizar *inversiones múltiples*, refiriéndose con este término al hecho de realizar más de una inversión para un mismo grado que se mantiene a lo largo de un compás.

Armonía evolucionada

Con este término, los autores se refieren a la construcción de acordes adicionales a los acordes tríada y acordes de séptima de dominante, en particular, aquellos resultantes de la superposición de terceras a estos²⁶⁷. Distinguen los siguientes:

- Acordes de séptima y novena diatónica. Se originan mediante la superposición de una o dos terceras, respectivamente, a los acordes tríadas que configuran la estructura de la tonalidad.

²⁶⁵ Ya vimos la importancia que toma esta forma compositiva en la música instrumental renacentista, en particular, mediante las *diferencias* de los vihuelistas.

²⁶⁶ Los autores distinguen una serie de sistemas fundamentales para desarrollar o elaborar las estructuras armónicas a partir de sus estados esenciales. Estos son: inversiones, inversiones múltiples, armonía evolucionada, retardos y apoyaturas, armonías de paso, movilidad en el bajo y regionalización.

²⁶⁷ Para la disposición de este tipo de acordes en la guitarra, debido a su construcción particular, normalmente se deberá suprimir alguna de sus notas.

- Acordes de novena mayor y menor de dominante. Se originan mediante la superposición de una tercera mayor y menor, respectivamente, al acorde de séptima de dominante.
- Acordes de séptima de sensible y séptima disminuida. Los autores explican la procedencia de estos acordes, considerándolos producto de prescindir de la fundamental en los acordes de novena mayor y menor de dominante, los cuales proceden del V grado de la escala *mayor* y V grado de la escala *menor armónica*, respectivamente²⁶⁸.
- Acordes de sexta aumentada. Distinguen las modalidades *francesa*, *italiana* y *alemana*²⁶⁹.
- Acordes de quinta aumentada. Formados por dos terceras mayores concatenadas, consideran su función de dominante²⁷⁰.
- Sexta napolitana. Acorde tríada procedente del segundo grado del modo menor en el cual se ha rebajado un semitono la fundamental y se ha puesto en primera inversión²⁷¹.

Retardos y apoyaturas en los acordes

Distinguen tres tipos:

- *Simples*: cuando el retardo o la apoyatura son generados por una única nota.
- *Dobles*: cuando estos son generados por dos notas. El más frecuente es el *acorde de cuarta y sexta cadencial*, constituido por un acorde de dominante con un doble retardo o apoyatura de la tercera por la cuarta y de la quinta por la sexta.

²⁶⁸ En realidad, los acordes de séptima de sensible y séptima disminuida se corresponden con el VII grado de la escala *mayor* y el VII grado de la escala *menor armónica*, respectivamente.

²⁶⁹ Los autores explican cómo se construye de forma práctica el acorde de *sexta aumentada* en sus diferentes modalidades aunque no hablan de su procedencia. Para una explicación detallada de esta véase Blasco: 2008a: 85-90 y Blasco: 2008b: 1-4.

²⁷⁰ Los autores solo presentan la tríada aumentada no contemplando posibles terceras adicionales superpuestas a este acorde, las cuales se pueden derivar de su conexión con la escala de *tonos enteros*. Vid. Schoenberg, 1974: 466-467.

²⁷¹ Con respecto a esta explicación respecto al origen de la sexta napolitana, Schoenberg no considera correcto suponer que se rebaja la fundamental de un grado determinado, ya que las fundamentales “*son puntos fijos desde los que medimos todo lo demás*”. En cambio, Schoenberg considera que este acorde es un representante del II grado, procedente a su vez, de las relaciones con el área de la subdominante menor. Asimismo, extiende el uso de este acorde en relación a cualquiera de los grados de la tonalidad. Para una explicación detallada, puede consultarse Schoenberg, 1974: 276-280.

- *De acorde completo*: cuando estos son generados por el acorde completo. El caso más frecuente es el *acorde de dominante sobre tónica*, consistente en superponer un acorde de dominante sobre una nota en el bajo que hace función de tónica.

Tónicas, dominantes y subdominantes secundarias

Cada uno de los grados del modo mayor o menor podría desempeñar función de tónica. Cada una de estas *tónicas secundarias* tendría el modo que le corresponde según la escala diatónica a la que pertenecen. Sin embargo, los VII y II grados del modo mayor y menor, respectivamente, no serían válidos para funcionar como tónica secundaria, al presentar una quinta disminuida. Para estos, los autores proponen dos opciones: alterar un semitono ascendente la quinta del acorde o alterar un semitono descendente la fundamental. Asimismo, tomando como eje el centro tonal secundario, a cada una de las tónicas secundarias, se le puede asociar una *dominante secundaria* así como una *subdominante secundaria*. Los autores consideran el uso de las dominantes secundarias como acordes de paso entre dos grados diferentes o dos grados iguales. Asimismo distinguen el uso de las subdominantes secundarias con función de floreo o bien precediendo a las dominantes secundarias, proponiéndose como modelo de estudio la estructura II-V-I²⁷².

Movilidad en el bajo

Aquí, se contempla la posibilidad de realizar movimientos melódicos en el bajo mientras que la armonía permanece intacta. Distinguen tres tipos de movimiento: *en escala*, *en arpeggio* y *mixto*.

Regionalización

Los autores realizan una clasificación atendiendo a distintos criterios, a saber: por la dominante, por transformación, sin proceso moduladorio, por progresión, por enarmonización, por resolución excepcional y por cambio de modo²⁷³. Asimismo, señalan que, aunque la regionalización necesita en la práctica de un intervalo temporal musical relativamente amplio para llevarse a cabo, los ejercicios se plantean en estructuras de cuatro y ocho compases, debido a razones de tipo pedagógico.

²⁷² Esta estructura armónica es ampliamente empleada en el jazz así como en la música popular.

²⁷³ Para una explicación de estos conceptos, véase Garrido y Molina, 2004b: 65-67.

8.4.4.3 Aplicación de la metodología

En cuanto a la aplicación de la metodología de *Improvisación como Sistema Pedagógico* para trabajar cada uno de los conceptos anteriores con el alumno, los autores proponen un esquema orientativo estructurado en distintos apartados²⁷⁴:

- *Memorizar la estructura armónica.* Consiste en memorizar una estructura armónica propuesta de forma genérica, sin particularizarla a ninguna tonalidad.
- *Realización elemental.* Aquí se presenta un encadenamiento armónico específico de la estructura anterior, particularizado para la guitarra y para una tonalidad concreta.
- *Improvisar con diferentes ritmos.* En este apartado, se trabaja la estructura armónica con diferentes patrones rítmicos. En relación a esto, ambos manuales comienzan proponiendo un conjunto de patrones rítmicos para el acompañamiento, empleando el dedo pulgar para la ejecución de un bajo y los dedos índice, medio y anular para completar el acorde, el cual puede presentarse como un bloque (notas tocadas simultáneamente) o desplegado (en alguna modalidad de arpeggios). Este tipo de patrones, así como otros propuestos por el alumno o el profesor, servirán para la práctica de este apartado.
- *Improvisación en distintos compases o tonalidades.* Aquí se proponen tonalidades alternativas así como compases diferentes para el desarrollo de la estructura armónica.
- *Dúo de guitarras.* Por último, se propone la práctica de la estructura armónica a dos guitarras, sugiriéndose que una guitarra cubra los aspectos melódicos y otra los de acompañamiento.

Todas las estructuras armónicas que se proponen como ejercicios para trabajar la improvisación a lo largo de estos manuales son de cuatro u ocho compases, lo cual atiende a razones pedagógicas y al enfoque clásico de los métodos. En efecto, los mismos autores señalan la estructura de ocho compases, como una de las más empleadas durante el Clasicismo y el Romanticismo.

²⁷⁴ En el APÉNDICE 17 se incluye un ejemplo de propuesta didáctica de estos autores para la práctica de acordes de séptima diatónica.

Es importante resaltar, que el esquema anterior de trabajo es solo una propuesta, dejando siempre vía libre a las sugerencias procedentes de los propios alumnos, quienes pueden plantear ejercicios alternativos.

En relación a la metodología empleada y teniendo en cuenta las características de la guitarra a nivel organológico, nos gustaría señalar que a pesar de las muchas bondades pedagógicas del método, este no hace un estudio pormenorizado y sistemático de acordes, escalas, arpeggios, etc. en todas las tonalidades y posiciones guitarrísticas²⁷⁵.

8.5 Las bases pedagógicas de la improvisación en el jazz

8.5.1 Introducción

En esta sección nos adentraremos en el estudio de los fundamentos pedagógicos en relación a la improvisación dentro del mundo del jazz. No obstante, en primer lugar, examinaremos muy resumidamente los aspectos que regulan la improvisación dentro de este género musical, para lo cual seguiremos la tesis de Antonio de Contreras²⁷⁶.

El grupo de jazz, en el argot de este género, se hace llamar *combo*. El mismo se constituye por uno o varios solistas, que en una mayoría de ocasiones los constituyen la trompeta o el saxofón; y una sección rítmica, constituida por batería, contrabajo y un instrumento armónico, usualmente el piano o la guitarra. No obstante, esta formación básica puede ampliarse en cualquiera de sus partes pudiéndose incluso dar lugar a formaciones numerosas.

Un tema de jazz se compone básicamente por su melodía, llamada *head*²⁷⁷, la cual se presenta al principio. El *head* no es improvisado sino que está compuesto a priori caracterizando así al tema junto a la correspondiente armonización, que se suele denotar con el término *changes*²⁷⁸. Serán precisamente estos *changes* los que se repetirán de forma cíclica a lo largo del tema haciendo de marco estructural armónico para las sucesivas improvisaciones de los distintos solistas. Cada vuelta completa a través de los *changes* determina lo que se denomina *chorus*²⁷⁹, de tal forma que los distintos solos pueden ocupar uno o varios *chorus*, excepto el solo de batería que suele estructurarse en *breaks*²⁸⁰

²⁷⁵ Véase el apartado 8.2, donde se expone, en relación a este asunto, el sistema CAGED.

²⁷⁶ Contreras, 2002: 195-244.

²⁷⁷ Lit. *cabeza*.

²⁷⁸ Lit. *cambios*.

²⁷⁹ Lit. *coro*.

²⁸⁰ Lit. *cortes*.

de 4 ú 8 compases, alternándose con *breaks* de la misma longitud de los distintos solistas. Tras el último *break*, suele entrar todo el combo tocando el *head* completo para terminar el tema ya sea bruscamente o tras una breve coda. El orden en el que intervienen los distintos solos suele establecerse en los ensayos.

La partitura relativa a un tema de jazz tan solo contiene la línea melódica correspondiente al *head*, junto con la armonización (*changes*) indicada en cifrado americano²⁸¹. De esta forma, los únicos elementos que podríamos considerar como prefijados en un tema de jazz son el orden en el que intervienen los solistas, siempre que se acuerde previamente; el *head* o melodía del tema, la cual puede sufrir también variaciones debido a una inquietud por buscar variaciones por parte de los intérpretes; algún arreglo que se establezca previamente; o la forma de finalizar el tema. El resto de elementos se englobarían dentro de la parcela de la improvisación. En particular, el cifrado americano de la partitura solo especifica los tipos de acordes dejando libertad para la realización concreta de los mismos,

“tanto en la inversión y disposición concreta de las voces, como en el añadido de notas de color armónico (tensiones y alteraciones) o la omisión de otras (la tónica y la quinta suelen omitirla los pianistas, corriendo a cargo del bajista)” (Contreras, 2002: 200).

8.5.2 Jamey Aebersold y sus *Play-A-Longs*

Jamey Aebersold, saxofonista de jazz y profesor de la Universidad de Louisville (Kentucky, USA), es autor de una serie de más de un centenar de libros con CDs²⁸² para aprender a tocar jazz y se considera una referencia pedagógica dentro de este género musical. Su publicación *Jazz Handbook*²⁸³ resume las bases de su metodología, abordando cuestiones aplicables a cualquier instrumento, y es la que emplearemos como consulta para esta exposición.

Jamey Aebersold sostiene que para improvisar hay que aprender las herramientas: escalas, acordes, patrones, temas, entrenar el oído, escuchar discografía de los maestros, y cualquier otra cosa que pueda contribuir a la formación del músico. De nuevo vemos

²⁸¹ En el APÉNDICE 18 se incluye como ejemplo la partitura de un tema estándar de jazz.

²⁸² Estos libros y CDs consisten básicamente en partituras de estándares de jazz de grandes compositores del género junto a grabaciones de la sección rítmica de los temas, con el propósito de poder ser usados por los músicos para estudiar y practicar la improvisación de los temas. En el argot técnico son conocidos como *Play-A-Longs*.

²⁸³ Aebersold, 2000.

aquí la relación íntima existente entre los conocimientos y la técnica con el desarrollo de las habilidades de improvisación.

Como ingredientes básicos de la música, señala los siguientes: escalas, acordes, melodía, ritmo y armonía.

2. DOMINANT 7th	SCALE NAME	W & H CONSTRUCTION	SCALE IN KEY OF C	BASIC CHORD	
SCALE CHOICES				IN KEY OF C	
C7	Dominant 7th	W W H W W H W	C D E F G A B \flat C	C E G B \flat D	
C7	Major Pentatonic	W W -3 W -3	C D E G A C	C E G B \flat D	
C7	Bebop (Dominant)	W W H W W H H H	C D E F G A B \flat B C	C E G B \flat D	
C7 \flat 9	Spanish or Jewish scale	H -3 H W H W W	C D \flat E F G A \flat B \flat C	C E G B \flat (D \flat)	
C7+4	Lydian Dominant	W W W H W H W	C D E F \sharp G A B \flat C	C E G B \flat D	
C7 \flat 6	Hindu	W W H W H W W	C D E F G A \flat B \flat C	C E G B \flat D	
C7+ (has \sharp 4 & \sharp 5)	Whole Tone (6 tone scale)	W W W W W W	C D E F \sharp G \sharp B \flat C	C E G \sharp B \flat D	
C7 \flat 9 (also has \sharp 9 & \sharp 4)	Diminished (begin with H step)	H W H W H W H W	C D \flat D \sharp E F \sharp G A B \flat C	C E G B \flat D \sharp (D \sharp)	
C7+9 (also has \flat 9, \sharp 4, \sharp 5)	Diminished Whole Tone	H W H W W W W	C D \flat D \sharp E F \sharp G \sharp B \flat C	C E G \sharp B \flat D \sharp (D \flat)	
C7	Blues Scale	-3 W H H -3 W	C E \flat F F \sharp G B \flat C	C E G B \flat D (D \sharp)	
DOMINANT 7th					
SUSPENDED 4th					
C7 sus 4	MAY BE WRITTEN G-/C	Dom. 7th scale but don't emphasize the third	W W H W W H W	C D E F G A B \flat C	C F G B \flat D
C7 sus 4		Major Pentatonic built on \flat 7	W W -3 W -3	B \flat C D F G B \flat	C F G B \flat D
C7 sus 4		Bebop Scale	W W H W W H H H	C D E F G A B \flat B C	C F G B \flat D

Figura 69. Escalas en acordes de dominante (Fuente: Aebersold, 2000: 14).

En consonancia con la pedagogía característica del género musical del jazz, el autor hace uso del *sistema acorde-escala*, según el cual las escalas se estudian en relación con los distintos tipos de acordes con los que es posible conjugarlas. Este sistema se vincula, a su vez, con un concepto que dentro de la teoría moderna de la armonía se conoce como *escala del momento*, según el cual a un acorde particular dispuesto en un momento dado del desarrollo de un cierto tema musical, le es posible asociar una escala como la más adecuada a emplear melódicamente en conjunción con dicho acorde, de acuerdo a su función tonal. En relación a este asunto, el autor incluye una tabla de escalas organizadas en cinco grupos en correspondencia a las distintas categorías de acordes mayores, de séptima de dominante, menores, semidisminuidos y disminuidos con los cuales se pueden combinar²⁸⁴.

Asimismo, propone una serie de ejercicios para asimilar las escalas:

- “1. Play root/tonic note of each chord/scale
2. Play first 2 notes of each scale
3. Play first 3 notes of each scale
4. Play the first five notes of each scale
5. Play triad of the scale (1, 3, and 5 of the scale)

²⁸⁴ En la Figura 69 se muestran las escalas asociadas a acordes de dominante. Es importante destacar que si bien estas tablas pueden ser orientativas y servir de recordatorio, desde un punto de vista pedagógico, no secundamos el aprendizaje memorístico de una gama de escalas asociadas a los distintos acordes si ello no es consecuencia de un conocimiento profundo de la armonía.

6. *Play 7th chords (1, 3, 5, and 7th tones of the scale)*
7. *Play 9th chords (1, 3, 5, 7, and 9th tones of the scale)*
8. *Play the entire scale up and down*
9. *Play 6th chords (1, 3, 5, and 6th tones of the scale)*
10. *Play up the scale to the 9th and back down the chord tones*
11. *Play up the 9th chord and then come back down the scale*
12. *Play the scale in broken thirds up and down (1, 3, 2, 4, 3, 5, 4, 6, 5, 7, etc., up & down)*²⁸⁵ (Aebersold, 2010: 9).

Aebersold, hace especial énfasis en la práctica de estos ejercicios aplicados a todas las escalas y en todas las tonalidades, para lo cual propone distintas fórmulas (círculo de quintas, escala *cromática*, etc.). A este respecto, debemos destacar que, en el caso de la guitarra, debido al problema de los equísonos ya discutido con anterioridad²⁸⁶, no bastaría con estudiar los diferentes rudimentos en las distintas tonalidades sino que además habría que contemplar distintas posiciones en la guitarra, ya que un mismo elemento musical podría ejecutarse en diferentes lugares del instrumento²⁸⁷.

Aebersold propone también estos ejercicios para practicar sobre la armonía de un tema antes de tratar de improvisar. Él sostiene que el objetivo de todo músico de jazz es tocar en el instrumento lo que escucha mentalmente. En esta línea, defiende que la práctica de los ejercicios te confiere facilidad para crear tu propia música. No obstante, avisa que es fundamental comenzar a improvisar desde el primer momento y no esperar a tener todo el material bajo control para comenzar. Ello está de acuerdo con el hecho de que consideremos necesario que la improvisación esté presente de base desde el inicio de los estudios musicales, idea que también defiende Emilio Molina en su metodología, como hemos visto con anterioridad.

²⁸⁵ Traducción nuestra: “1. Tocar la raíz de cada acorde

2. Tocar las 2 primeras notas de cada escala

3. Tocar las 3 primeras notas de cada escala

4. Tocar las 5 primeras notas de cada escala

5. Tocar la tríada

6. Tocar acordes de séptima

7. Tocar acordes de novena

8. Tocar la escala completa hacia arriba y hacia abajo

9. Tocar acordes de sexta

10. Tocar la escala hasta la novena y regresar por las notas del acorde

11. Tocar el acorde de novena ascendentemente y regresar por la escala

12. Tocar la escala en terceras rotas ascendentemente y descendentemente (1, 3, 2, 4, 3, 5, 4, 6, 5, 7, etc. hacia arriba y hacia abajo)”.

²⁸⁶ Cf. apartado 8.1.

²⁸⁷ Ya en el apartado 8.2 se trató esta cuestión cuando se expusieron los fundamentos del sistema CAGED.

En relación al ritmo, Aebersold propone una serie de patrones rítmicos diferentes sobre los cuales practicar los distintos rudimentos. Asimismo, en cuanto a la articulación propone también una serie de ejercicios de frases con diferentes patrones de acentuación con el fin de que cada uno vaya desarrollando su propia articulación. Como ya habíamos comentado con anterioridad, para los músicos de jazz, los patrones musicales constituyen uno de los pilares fundamentales en el estudio. A este respecto, Aebersold hace aquí referencia a la obra *Patterns for jazz*²⁸⁸, de Jerry Coker, incluyendo un modelo de rutina de trabajo diaria propuesta por este autor, quien sugiere la dedicación de una parcela de tiempo al estudio de patrones.

Hay que mencionar además que Aebersold concede una especial importancia a la educación auditiva: “*If you want to learn to play jazz you have to listen, listen, listen*” (Aebersold, 2010: 8)²⁸⁹. En relación a este asunto, considera necesario escuchar lo que ha sido grabado en los últimos 75 años e incorporar el hábito de escuchar las grabaciones como parte de la rutina diaria, para lo cual incluye una lista discográfica de referencia. Asimismo, considera fundamental que mediante el entrenamiento auditivo se adquiera la habilidad de identificar la nota fundamental de los acordes, la cualidad de los acordes o escalas, las resoluciones melódicas, el tipo de intervalos, etc. Así, propone algunos ejercicios parecidos a los descritos para asimilar las escalas en el instrumento pero ahora haciendo uso de la propia voz²⁹⁰.

Para concluir, destacar la especial importancia que Aebersold concede al hecho de analizar solos de los maestros, pues ello nos nutre sobre el uso de los distintos recursos musicales.

8.5.3 Jerry Coker y el estudio de patrones

Jerry Coker, saxofonista y profesor de música, ha sido conferenciante y ejecutante a nivel internacional. Ha liderado la implantación de programas de jazz en varias universidades importantes, siendo autor de una serie de monografías acerca de la enseñanza del jazz. Entre ellas queremos hacer especial mención de su trabajo *Patterns for Jazz*²⁹¹, junto a Jimmy Casale, Gary Campbell y Jerry Greene, en el cual se sugiere al músico de jazz la necesidad de un estudio pormenorizado de una colección sistemática de

²⁸⁸ Coker, 1970.

²⁸⁹ Agreguemos que esta recomendación sería aplicable a cualquier género musical.

²⁹⁰ Para profundizar en aspectos de educación auditiva, véase Aebersold: 1996.

²⁹¹ Coker, 1970.

patrones musicales para su interiorización y que contribuyan así a la extensión y fortalecimiento del lenguaje improvisatorio. Los autores justifican esta necesidad de estudiar patrones en base a su eficiencia en construir correlaciones entre la escucha interior y la respuesta motora:

*“The care and feeding of the ears cannot be overemphasized. If an improviser pre-hears an idea, he must know exactly where those pitches are on his instrument –a sort of instant music dictation– or he cannot successfully realize his pre-hearing. The names of the pitches may carry little importance at this rapid tempo of thinking and feeling, but the fingerings or positions need to correspond to the pre-heard pitches. Practicing patterns is one way to make such correlations. An unusual scale, for example, may be too new to be heard, but practicing patterns which use that scale unlocks the door to hearing it”*²⁹² (Coker, 1970).

Esta escucha mental previa es plenamente responsable de la idea musical que se materializará, por lo que los autores conceden muchísima importancia a que aquello de lo que nos nutrimos auditivamente sea de calidad. Para colaborar a esta determinación, proponen una discografía de aquellos trabajos más relevantes dentro del mundo del jazz, con la idea de que sean escuchados atenta y frecuentemente.

Patterns for Jazz representa una obra sumamente práctica orientada a la ejercitación musical de una colección de patrones planteados por los autores. Previamente a los diferentes bloques de ejercicios de patrones de las diferentes temáticas, se intercalan algunas notas teóricas preliminares. El trabajo comienza planteando una serie de ejercicios para la asimilación de algunos fundamentos preliminares como son escalas, modos, acordes, movimientos de acordes, para adentrarse así en el estudio específico de patrones expuestos de forma progresiva, paralelamente a que se va profundizando en los diferentes conceptos musicales. Los diferentes ejercicios se acompañan de la notación correspondiente a determinados acordes o escalas, de tal forma que durante la práctica se tenga plena conciencia de su contexto armónico de aplicación específica. Asimismo, es una pauta general la aplicación de dichos ejercicios a todas las tonalidades así como

²⁹² Traducción nuestra: “No se puede dejar de insistir en el cuidado y alimentación de los oídos. Si un improvisador escucha previamente una idea, debe saber exactamente dónde estos sonidos se encuentran en su instrumento –una especie de dictado musical instantáneo– o no podrá ejecutar satisfactoriamente su pre-escucha. Los nombres de los sonidos pueden conllevar poca importancia a este tempo rápido de pensamiento y sentimiento, pero las digitaciones o posiciones necesitan corresponderse con los sonidos pre-escuchados. Practicar patrones es una forma de establecer tales correlaciones. Una escala inusual, por ejemplo, puede ser demasiado nueva para ser oída, pero practicar patrones que usan esta escala abre la puerta a su escucha”.

emplear movimientos típicos (ciclo de quintas, cromático, por tonos, por terceras menores, etc.) para secuenciar la repetición de patrones.

Resumimos, a continuación, los materiales incluidos en los diferentes ejercicios.

- Arpeggios de acordes propios del modo *jónico* (X, X6, Xmaj7 y Xmaj9).

En la Figura 70 se muestra un ejercicio bastante interesante y globalizador sobre arpeggios de Xmaj9.



Figura 70. Ejercicio de arpeggios de novena por círculo descendente de quintas (Fuente: Coker, 1970: 16).

- La escala *mayor*.

En la Figura 71 se muestra un ejercicio sobre escalas mayores descendentes y ascendentes con movimiento armónico cromático y en la Figura 72 otro ejemplo de ejercicio sobre escalas mayores ascendentes y descendentes mediante terceras.

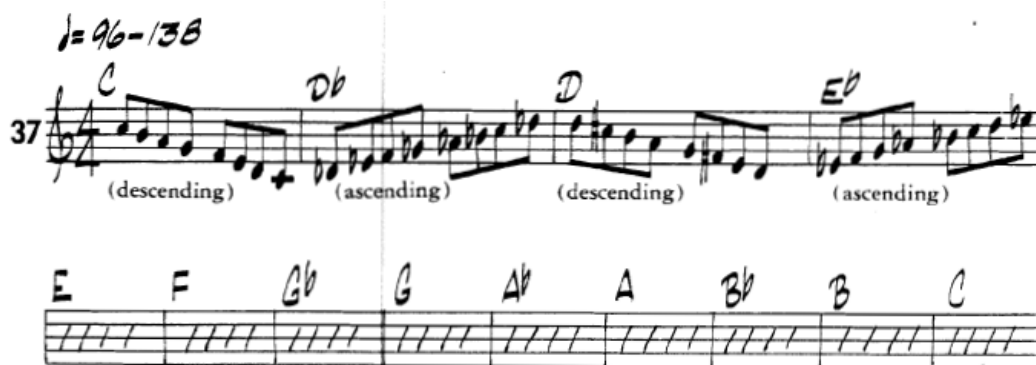


Figura 71. Ejercicio sobre escalas mayores descendentes y ascendentes con movimiento armónico cromático (Fuente: Coker, 1970: 20).

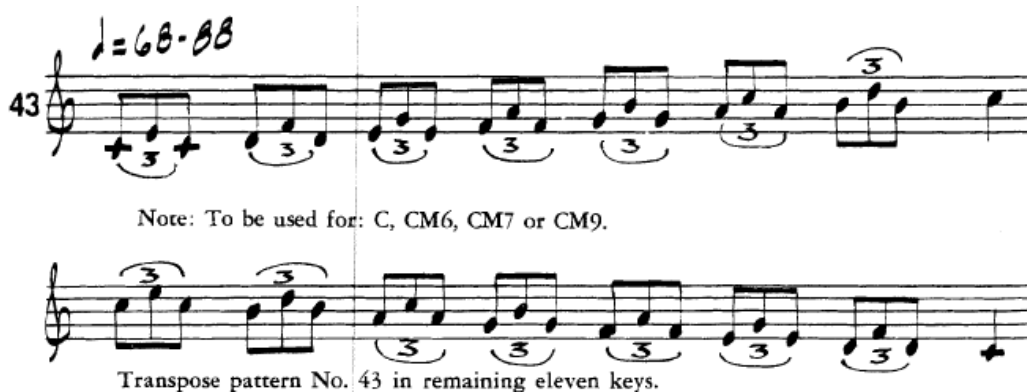


Figura 72. Ejercicio sobre escalas mayores ascendentes y descendentes mediante terceras (Fuente: Coker, 1970: 22).

- Fórmulas numéricas sobre la escala mayor.

En la Figura 73 se muestra un ejercicio sobre la escala *mayor* empleando la fórmula numérica 5 3 2 1, con movimiento armónico por quintas descendentes.

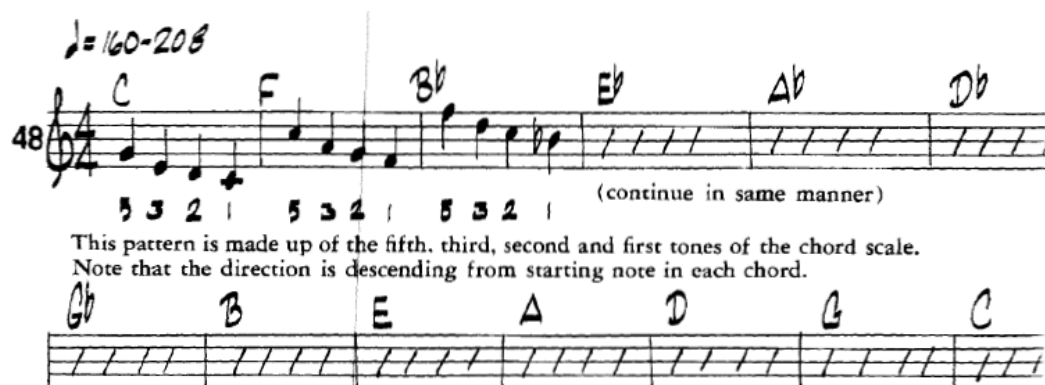


Figura 73. Ejercicio sobre la escala *mayor* empleando la fórmula numérica 5 3 2 1, con movimiento armónico por quintas descendentes (Fuente: Coker, 1970: 24).

- Escalas mayores usando intervallos diatónicos específicos (terceras, cuartas, quintas, etc.).

- Fórmulas numéricas sobre la escala *mayor* usando notas alteradas.

En la Figura 74 se muestra un ejercicio sobre la escala mayor empleando la fórmula numérica 7 1 #2 3 #4 5 7 1, con movimiento armónico por quintas descendentes.

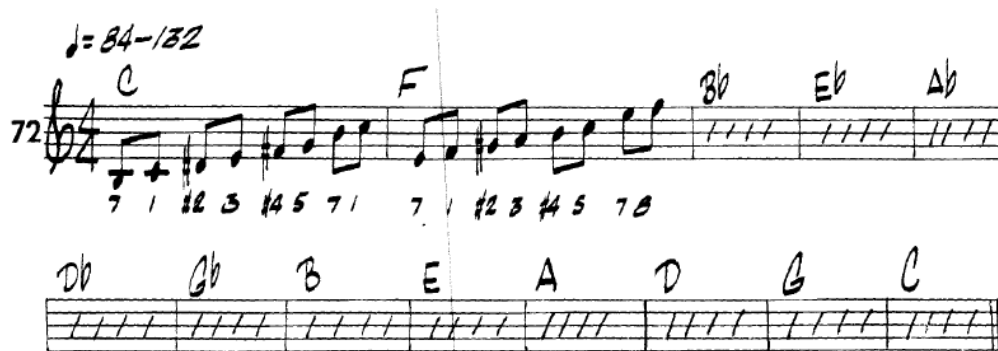


Figura 74. Ejercicio sobre la escala *mayor* empleando la fórmula numérica 7 1 #2 3 #4 5 7 1, con movimiento armónico por quintas descendentes (Fuente: Coker, 1970: 33).

- Arpeggios de acordes tríada y cuatríada diatónicos a la escala *mayor* en estado fundamental en sus formas ascendente y descendente.
- Arpeggios de acordes propios del modo *mixolidio* (X7 y X9).
- El modo *mixolidio*.
- Formulas numéricas sobre el modo *mixolidio*.
- Modo *mixolidio* usando intervalos diatónicos específicos (terceras, cuartas, quintas, etc.).
- Arpeggios de acordes tríada y cuatríada diatónicos al modo *mixolidio* en estado fundamental en sus formas ascendente y descendente.
- Arpeggios de acordes propios del modo *dórico* (X-, X-6, X-7 y X-9).
- El modo *dórico*.
- Formulas numéricas sobre el modo *dórico*.
- Modo *dórico* usando intervalos diatónicos específicos (terceras, cuartas, quintas, etc.).
- Arpeggios de acordes tríada y cuatríada diatónicos al modo *dórico* en estado fundamental en sus formas ascendente y descendente.

- Progresiones II-7 V7 (en uno y dos compases) y II-7 V7 Imaj7 (en uno, dos y cuatro compases) empleando: modo *dórico* y modo *mixolidio*, arpeggios sobre los acordes II-7 y V7 así como fórmulas numéricas sobre los modos *dórico* y *mixolidio*.
- Progresión II-7 V7 (dos compases).
- Arpeggios de acordes tríadas aumentadas (X+) y cuatríadas aumentadas con séptima menor (X+7), en estado fundamental, en sus formas ascendente y descendente.
- La escala de *tonos enteros*.
- Arpeggios de acordes tríadas disminuidos (X°) y cuatríadas de séptima disminuidos (X°7), en estado fundamental, en sus formas ascendente y descendente.

En la Figura 75 se muestra un ejercicio de arpeggios X°7 paralelos, de tal forma que se constituyen dos arpeggios X°7 cuyas fundamentales están a distancia de un tono, uno de ellos identificado en el gráfico mediante los números 1, 3, 5 y 7 y otro mediante los asteriscos.



Figura 75. Ejercicio de arpeggios X°7 paralelos (Fuente: Coker, 1970: 115).

- Cambio de cualidad de acordes. Se contemplan básicamente los cambios siguientes: X → X-, Xmaj7 → X-7, Xmaj7 → X7, Xmaj9 → X-9, Xmaj9 → X7.

En la Figura 76 se muestra un ejercicio en el cual se incluyen las transiciones Xmaj7 → X7 y Xmaj9 → X7, con movimiento armónico por quintas descendentes.



Figura 76. Ejercicio de cambios de cualidad de acordes (Fuente: Coker, 1970: 118).

- Fórmulas de *turnarounds*.

El *turnaround*²⁹³ consiste en sustituir los últimos compases de tónica de una sección por una determinada fórmula armónica para evitar la repetición excesiva de la tónica, confiriendo sentido de dirección al final de la frase, enlazándolo así con el acorde de tónica que suele aparecer al comienzo de la sección correspondiente.

- Arpeggios de acordes de dominante con novena menor (X7^(b9)) y novena aumentada (X7^(#9)).
- Arpeggios de *poliacordes* constituidos por dos acordes.

El término *poliacorde* se emplea para designar el uso de dos acordes de forma simultánea. Es decir, a un acorde dado, normalmente una cuatríada, se le añade un segundo acorde, normalmente una tríada, cuya constitución viene determinada por las notas de posibles acordes sustitutos del primer acorde, tensiones añadidas o incluso notas del acorde original, de tal forma que la función del acorde original no cambia. Es posible extender el concepto de poliacorde a más de dos acordes.

- Arpeggios de poliacordes constituidos por cuatro acordes mayores con fundamentales según un acorde de séptima disminuida.

²⁹³ Lit. cambio de rumbo.

En la Figura 77 se muestra un ejercicio de poliacordes en el que podemos observar que la agrupación de las tríadas C, Eb, F# y A da lugar al acorde de dominante C7(b9, #9, #11, 13).

Figura 77. Ejercicio de poliacordes contruists en torno a un acorde de séptima disminuida (Fuente: Coker, 1970: 128).

- La escala *disminuida*.

Los autores conceden una especial importancia a esta escala por su gran utilidad en improvisación.

- La escala *aumentada*²⁹⁴.
- Escalas mayores por cuartas.

Los autores nos explican que el intervalo de cuarta se usa mucho en improvisación contrarrestando al habitual sonido del intervalo de tercera, propio de la constitución tradicional de los acordes. En la Figura 78 se incluye un ejemplo de ejercicio de este tipo.

Figura 78. Ejercicio de arpeggios ascendentes y descendentes por cuartas (Fuente: Coker, 1970: 140).

²⁹⁴ La escala *aumentada* es una escala hexátona (seis sonidos) simétrica que se construye mediante la alternancia de 1'5 tonos y 0'5 tonos. De esta forma, representando la intervállica de sus notas, la escala vendría determinada por 1 #2 3 5 b6 7.

- La escala *menor armónica*.
- La escala *lidia aumentada*.

Los autores proponen el uso de esta escala para los acordes del tipo $X7^{(b5)}$ y $X+7^{(b9, \#9, \#11)}$, para lo cual indica que su ejecución comenzaría en la séptima o la tercera de dichos acordes, respectivamente. No obstante, debemos tener en cuenta que la escala *lidia aumentada* se corresponde con el modo asociado al III grado de la escala *menor melódica*. Por otra parte, los dos acordes anteriores se corresponden con el IV y VII grados de la escala menor melódica, con lo que desde nuestro punto de vista, es mucho más visual considerar las escalas correspondientes a dichos grados, conocidas, respectivamente, como escala *lidia dominante* y escala *alterada*. Es decir, consideramos más apropiado tomar como escala “madre” la escala *menor melódica* y no escalas secundarias como la *lidia aumentada*²⁹⁵.

- Intervalos: segundas menores, segundas mayores, terceras menores y cuartas justas.

Los autores enfocan el estudio de los intervalos indicados planteando, a su vez, diferentes secuenciamientos melódicos: por segundas menores, segundas mayores, terceras menores y terceras mayores. Mediante este procedimiento, dependiendo del tipo particular de combinación, se alcanzan distintas sonoridades: escala *cromática*, escala *disminuida*, escala *aumentada* y acorde *de séptima disminuida*. En la Figura 79 se incluye un ejemplo de ejercicio de segundas mayores con un secuenciamiento por terceras menores, pudiéndose observar que el conjunto conduce a la sonoridad de una escala *disminuida*.

Major seconds progressing by minor thirds. Transpose this pattern to start on E-flat, then E.

²⁹⁵ En cualquier caso, como veremos más adelante, consideramos más apropiado representar el acorde del IV grado de la escala *menor melódica* con la notación $X7^{(\#11)}$, y no $X7^{(b5)}$. La razón estriba que mientras en este último la quinta constitutiva del acorde es disminuida, en el primero la quinta es justa, como le corresponde como IV grado de dicha escala.

Figura 79. Ejercicio de segundas menores con secuenciamiento por terceras menores
(Fuente: Coker, 1970: 157).

- La escala cromática, con secuenciamiento basado en diferentes tipos de intervalos.

En relación a la evolución²⁹⁶ del jazz estilísticamente, los autores manifiestan que a ciencia cierta el jazz evolucionará continuamente, razón por la cual proponen que el estudiante de jazz esté siempre dispuesto a agregar patrones nuevos a la colección que ellos presentan.

8.5.4 Jerry Bergonzi y la combinatoria aplicada a la improvisación

Jerry Bergonzi, nacido en Boston, es ejecutante, compositor y docente de talla internacional dentro de la música del jazz, adquiriendo especial reconocimiento como músico tras su colaboración como saxofonista junto a Dave Brubeck en los años 70 y comienzo de los 80, siendo además pianista y bajista a nivel profesional.

Será también a comienzos de los años 80 cuando comienza su carrera como educador, ejerciendo actualmente como profesor en el New England Conservatory e impartiendo clases magistrales por todo el mundo. Durante su experiencia como educador, desarrolla las bases de un método de aprendizaje de la improvisación en el que, entre otros conceptos, la combinatoria²⁹⁷ juega un papel importante. Entre sus manuales dedicados a la enseñanza de la improvisación, adquiere especial relevancia la serie titulada *Inside Improvisation*, la cual consta de siete volúmenes y de los cuales aquí solo trataremos el volumen 1 – *Melodic Structures*²⁹⁸, volumen 4 – *Melodic Rhythms*²⁹⁹ y volumen 5 – *Thesaurus of Intervallic Melodies*³⁰⁰.

Pasemos a continuación a analizar y comentar los aspectos más significativos de cada uno de los volúmenes anteriores.

²⁹⁶ Vid. apartado 1.3.

²⁹⁷ La combinatoria es la parte de las matemáticas que estudia el número de posibilidades de ordenación, selección e intercambio de los elementos de un conjunto, es decir, las combinaciones, variaciones y permutaciones (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2001).

²⁹⁸ Traducción nuestra: estructuras melódicas.

²⁹⁹ Traducción nuestra: ritmos melódicos.

³⁰⁰ Traducción nuestra: tesoro de melodías por intervalos.

8.5.4.1 Melodic Structures

El autor comienza este volumen de su método de improvisación centrándose en un grupo melódico de cuatro notas o tetracordo que considera una de las melodías más naturales que se pueden asociar a un acorde. Este grupo melódico, que denomina 1-5, se escinde a su vez en dos: el grupo 1 2 3 5 para las escalas mayores y de dominante, y el grupo 1 3 4 5 para las escalas menores. Ambos patrones melódicos derivan su procedencia de las cuatro primeras notas de las escalas pentatónica mayor y menor, respectivamente, siendo además simétricos en cuanto a su constitución interválica³⁰¹.

La convención que emplea Bergonzi para representar los grados de las escalas mediante el uso de los números arábigos es considerar los mismos sin alteraciones en las escalas *jónica*, *mixolidia* y *dórica*, las cuales toma como referencia. En consecuencia, a la hora de representar una escala distinta de las de referencia, esta se asimila a uno de los tres siguientes casos: una escala mayor con desviaciones respecto a la *jónica*, una escala de dominante con desviaciones respecto a la *mixolidia* o una escala menor con desviaciones respecto a la *dórica*. De esta forma, los números arábigos se consignarán con un sostenido (#) o bemol (b) delante del mismo, según haya que alterar la notas correspondientes un semitono ascendente o descendientemente. Así, por ejemplo, si quisiéramos representar una escala *locria* siguiendo esta convención, debemos tener en cuenta que dicha escala se correspondería con una escala menor con los grados 2, 5 y 6 rebajados respecto a la escala *dórica*, con lo cual la secuencia numérica correspondiente sería 1 b2 3 4 b5 b6 7³⁰².

A lo largo de su método, el autor trabaja con una serie de correspondencias escala/acorde que se resumen en las siguientes: escala *mayor* o *jónica* (acordes Xmaj7), la escala *mixolidia* (acordes X7), la escala *mixolidia* b9 b13 (acordes X7^(b9, b13)), la escala

³⁰¹ En efecto, la secuencia 1 2 3 5 de una escala *pentatónica mayor* presenta la secuencia interválica 2ª mayor – 2ª mayor – 3ª menor, mientras que la secuencia 1 3 4 5 de una escala *pentatónica menor* presenta la secuencia interválica 3ª menor – 2ª mayor – 2ª mayor.

³⁰² Como hemos visto con anterioridad en el apartado 1.5.1, nuestra convención para representar las escalas de forma numérica difiere de la adoptada por Bergonzy, ya que la única escala que tomamos como referencia es siempre la escala *jónica*, postura que consideramos más adecuada dado que conduce a una semántica única en el uso de los números arábigos. Así, por ejemplo, el número 3 representaría en cualquier caso una tercera mayor, y no una tercera mayor o menor, según se trate de una escala *menor* o *mayor*, como ocurre en la convención adoptada por Bergonzi.

alterada (acordes $X7^{Alt}$)³⁰³, la escala menor *dórica* (acordes $X-7$), y la escala *locria* o *locria #9* (acordes $X-7^{(b5)}$).

Adicionalmente al grupo melódico 1-5, propone los siguientes:

- el grupo melódico 5-9, que se escinde en el grupo 5 6 7 9 para las escalas mayores y de dominante, y el grupo 5 7 8 9 para las escalas menores.
- el grupo melódico 9-13, que se escinde en el grupo 9 10 #11 13 para las escalas mayores y de dominante³⁰⁴, y el grupo 9 11 12 13 para las escalas menores.

Debemos destacar que los grupos 1-5, 5-9 y 9-13 se encadenan sucesivamente constituyendo un arpeggio de trecena tal y como podemos observar en la Figura 80.

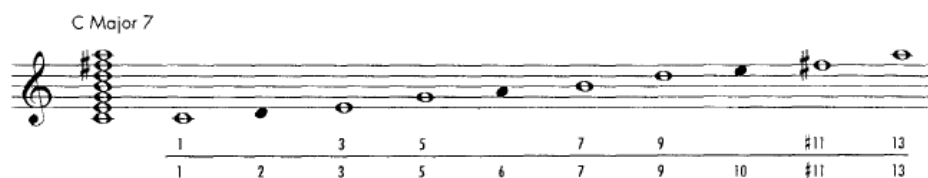


Figura 80. Encadenamiento de grupos 1-5, 5-9 y 9-13 (Fuente: Bergonzi, 1994: 74).

A partir de los tres grupos melódicos 1-5, 5-9 y 9-13, cada uno de los cuales se escinde como hemos visto en un grupo para escalas mayores y de dominante y otro grupo para escalas menores, el autor considera las veinticuatro diferentes permutaciones en que se pueden organizar, resultantes de permutar los cuatro números representativos de cada grupo³⁰⁵.

³⁰³ Con el término “Alt” asociado a un acorde de séptima de dominante ($X7^{Alt}$) se suele denotar que dicho acorde admite las tensiones $b9$, $\#9$, $b5$ (o $\#11$), $\#5$ (o $b13$). En el caso de posibilidad de enarmonía, normalmente se hace uso de la alteración sostenido ($\#$), si el sentido de resolución es ascendente, y de la alteración bemol (b), si es descendente. La combinación de estas tensiones junto a las notas 1, 3, 5 y $b7$, propias del acorde $X7$, da lugar a la conocida escala *alterada* derivada del VII grado de la escala *menor melódica*.

³⁰⁴ La elección de la tensión $\#11$ para las escalas mayores y de dominante reside en el hecho de no necesitar resolución, a diferencia de la tensión 11 que sí la requiere por guardar un intervalo de segunda menor con la nota 3.

³⁰⁵ Vid. Figura 81 a modo de ejemplo de las permutaciones posibles para el grupo 1-5.

24 Permutations of 1-2-3-5

1 2 3 5	2 1 5 3	3 1 2 5	5 1 2 3
1 2 5 3	2 1 3 5	3 1 5 2	5 1 3 2
1 3 2 5	2 3 1 5	3 2 1 5	5 2 1 3
1 3 5 2	2 3 5 1	3 2 5 1	5 2 3 1
1 5 2 3	2 5 1 3	3 5 1 2	5 3 1 2
1 5 3 2	2 5 3 1	3 5 2 1	5 3 2 1

24 Permutations of 1-3-4-5

1 3 4 5	3 1 5 4	4 1 3 5	5 1 3 4
1 3 5 4	3 1 4 5	4 1 5 3	5 1 4 3
1 4 3 5	3 4 1 5	4 3 1 5	5 3 1 4
1 4 5 3	3 4 5 1	4 3 5 1	5 3 4 1
1 5 3 4	3 5 1 4	4 5 1 3	5 4 1 3
1 5 4 3	3 5 4 1	4 5 3 1	5 4 3 1

Figura 81. Permutaciones del grupo melódico 1-5 (Fuente: Bergonzi, 1994: 59).

Example #3 (C Treble Clef Instruments)

The musical notation for Example #3 consists of three staves of music in C major, each with a treble clef and a common time signature. The chords and their corresponding 1-5 melodic group permutations are as follows:

- Staff 1: FΔ (2 1 5 3), Eø (3 1 5 4), A7^{b9} (2 1 5 3), D-7 (3 1 5 4), G7 (2 1 5 3), C-7 (3 1 5 4), F7 (2 1 5 3).
- Staff 2: Bb7 (2 1 5 3), Bb-7 (3 1 5 4), Eb7 (2 1 5 3), A-7 (3 1 5 4), D7 (2 1 5 3), Ab-7 (3 1 5 4), Db7 (2 1 5 3).
- Staff 3: G-7 (3 1 5 4), C7 (2 1 5 3), FΔ (2 1 5 3), D-7 (3 1 5 4), G-7 (3 1 5 4), C7 (2 1 5 3).

Figura 82. Ejercicio de grupos melódicos 1-5 sin mezclar permutaciones (Fuente: Bergonzi, 1994: 18).

Teniendo presente esta gama de posibilidades, Bergonzi propone una serie de ejercicios melódicos haciendo uso de las diferentes permutaciones, primeramente manteniendo el contorno melódico de cada patrón a lo largo de la secuencia de acordes. En la Figura 82 se muestra un ejemplo donde se ha escogido la pareja de permutaciones

2 1 5 3 (para escalas mayores y de dominante) y la correspondiente 3 1 5 4 (para escalas menores)³⁰⁶, manteniendo así el contorno melódico.

Una vez practicadas y asimiladas varias permutaciones en un tema manteniendo el mismo contorno melódico, el próximo paso que sugiere consiste en mezclar permutaciones distintas entre sí a lo largo de dicho tema originando, consecuentemente, diferentes contornos de forma aleatoria.

Example #4 (C Treble Clef Instruments)



Figura 83. Ejercicio de grupos melódicos 1-5 mezclando permutaciones (Fuente: Bergonzi, 1994: 25).

En referencia al grupo 1-5, que se emplea como semilla para generar el método, Bergonzi sugiere que, dado que para el principiante la mayor dificultad está en usar las permutaciones con comienzo en el 2 y en 3, es importante hacer especial énfasis en el uso de estas para que puedan usarse con la misma naturalidad que aquellas que comienzan con el 1 y el 5.

Por otra parte, aunque cada grupo melódico admite veinticuatro permutaciones, el autor indica expresamente que no es necesario practicarlas todas ya que llevando a la perfección algunas de ellas el resto se incorporarán al propio lenguaje de forma natural.

En lo que respecta al proceso de aprendizaje, el autor concede una gran importancia al asunto de la visualización como proceso consciente mediante el cual realizamos una imagen mental del discurso musical. En este contexto, distingue dos niveles de visualización de cara a la ejecución de los patrones propuestos para cada tipo de acorde: visualización en bloque (notas dispuestas en sentido vertical) y visualización lineal (notas dispuestas en sentido horizontal). Asimismo, con respecto a la información presente en la visualización, plantea tres posibilidades: visualizar el nombre de la nota musical,

³⁰⁶ Las permutaciones 2 1 5 3 y 3 1 5 4 se corresponden realmente con un único tipo de permutación, aunque la primera está aplicada a los números 1 2 3 5 y la segunda a 1 3 4 5.

visualizar su digitación en el instrumento y visualizar su posición dentro de un pentagrama, a lo que añade la importancia de añadir progresivamente la información sonora al contenido de la visualización.

El autor declara que “*Very often, ten minutes of visualization is equivalent to two hours of physical practice*”³⁰⁷ (Bergonzy, 1994: 32). A este respecto, señala que mediante el proceso de visualización reversionamos el proceso de aprendizaje y es la propia mente la que enseña al cuerpo y no al revés como ocurre durante la práctica instrumental común, lo cual fortalece el proceso de aprendizaje:

*“The mind visualizes what the body does in a multi-dimensional fashion. It practices the fingerings and the notes, it hears the sound and the content, it feels the intention, the emotion, and the nuances of what is played. The body then follows suit. The body teaching the mind is actually a backward process and for this reason through the use of visualization we are able to learn more quickly. Wherever you have a difficult time mentally is where you will encounter problems playing on your instrument. Work it out mentally and you will no longer have those problems. With practice, whatever you are able to visualize you will then be able to play”*³⁰⁸ (Bergonzy, 1994: 32).

De forma complementaria a la visualización, el autor destaca la importancia de imaginar cómo deseamos que suene nuestro instrumento en relación a la música que queremos crear, pues la plasmación real de esta dependerá de la claridad con la que seamos capaces de crear dicha imagen en nuestra mente. En este sentido, propone ejercitar la imaginación creativa en relación a objetivos pequeños para ir acercándonos gradualmente hacia objetivos más ambiciosos.

Prosiguiendo nuestro análisis, Bergonzi advierte que el enfoque inicial de su método consistente en emplear patrones de cuatro notas da lugar a una estructura rítmica monótona y repetitiva que está indicada para los ejercicios de estudio aunque, sin embargo, no es adecuada para los solos de improvisación en los cuales se requiere una mayor variedad rítmica. Para conseguir esta, el autor propone la técnica de *edición*³⁰⁹ mediante la cual es posible seleccionar u omitir una, dos, tres o cuatro de las notas de los

³⁰⁷ Traducción nuestra: “*Muy a menudo, diez minutos de visualización son equivalentes a dos horas de práctica física*”.

³⁰⁸ Traducción nuestra: “La mente visualiza lo que el cuerpo hace de una forma multi-dimensional. Ella practica las digitaciones y las notas, ella escucha los sonidos y el contenido, ella siente la intención, la emoción, y los matices de lo que se toca. El cuerpo entonces le imita. El cuerpo enseñando a la mente es realmente un proceso hacia atrás y por esta razón, por medio del uso de la visualización, somos capaces de aprender más rápidamente. Donde sea que tengas dificultad mentalmente es donde encontrarás problemas tocando en tu instrumento. Resuélvelo mentalmente y no tendrás más estos problemas. Con la práctica, lo que seas capaz de visualizar serás capaz de tocar”.

³⁰⁹ Traducción al castellano del término original “*editing*”.

patrones inicialmente diseñados, además de repetir notas y usar diferentes ritmos³¹⁰. De cara a desarrollar la técnica de edición, el autor considera de enorme importancia la escucha activa de los solos de improvisación de los maestros, poniendo atención a cómo ellos editan sus propios solos³¹¹.



Figura 84. Ejemplo de solo de improvisación tras aplicar la técnica de edición (Fuente: Bergonzi, 1994: 40).

Asimismo, el autor muestra como el sistema de numeración basado en las permutaciones puede emplearse con validez cuando el tema musical presenta una gran densidad de cambios tonales así como cuando las áreas que abarca un mismo centro tonal son muy amplias. En el primer caso, el autor propone emplear tal cual los grupos de cuatro notas poniendo énfasis en el movimiento armónico del discurso; en el segundo caso, propone el uso de diferentes permutaciones de un mismo grupo de cuatro notas encadenadas entre sí que podrían ser complementadas con la técnica de edición para conferir así variedad a la línea melódica.

Todavía cabe señalar que Bergonzi aplica el mismo concepto de inversión propio de los acordes a los grupos melódicos de cuatro notas, con lo cual estos podrían encontrarse en estado fundamental, primera, segunda o tercera inversión³¹². De manera que, teniendo en cuenta que un grupo melódico de cuatro notas puede experimentar 24 permutaciones diferentes y que, además, puede estar en 4 estados en lo que se refiere a la inversión, cada grupo melódico admite un total de 96 posibles patrones diferentes.

³¹⁰ En la Figura 84 se incluye un ejemplo de un posible solo de improvisación tras aplicar la técnica de edición.

³¹¹ Podemos observar que Bergonzi coincide con Emilio Molina, Jamey Aebersold o Jerry Coker, en la gran importancia que se concede a la audición.

³¹² Vid. Figura 85 para un ejemplo de inversiones aplicadas a una determinada permutación de un grupo melódico.

Example: Four inversions of 2-1-5-3 on a C major chord.



Figura 85. Inversiones de la permutación 2-1-5-3 del grupo 1-5 en un acorde de do mayor (Fuente: Bergonzi, 1994: 48).

Más adelante en su método, el autor propone algunos grupos melódicos adicionales a trabajar, los cuales, al igual que los previamente presentados, también podrían experimentar 24 permutaciones, además de las correspondientes inversiones. Estos son:

- Grupo 3-7, que se concreta en 3 5 6 7 para acordes mayores y 3 4 5 7 para acordes menores, grupo al cual le concede una gran importancia por contener las denominadas *notas guía*³¹³, las cuales nos informan sobre la naturaleza mayor, de dominante o menor del acorde.
- Grupo 7-11, que se concreta en 7 9 10 #11 para acordes mayores y 7 8 9 11 para acordes menores.
- Grupo 4-8, que se concreta en #4 6 7 8 para acordes mayores y 4 5 6 8 para acordes menores.
- Grupo 6-3, que se concreta en 6 7 1 3 para acordes mayores y 6 1 2 3 para acordes menores.

Como fase culminante de su método combinatorio, el autor lanza una propuesta de extensión del sistema de numeración asociado a grupos melódicos de cuatro notas considerando realizar todas las combinaciones interválicas posibles en el interior de cada tetracordo, es decir, manteniendo fijas las dos notas de los extremos y desplazando las dos notas intermedias.

A modo de reflexión última, cito textualmente unas palabras de Bergonzi en relación al proceso de aprendizaje de la improvisación:

“Needless to say, the seasoned improviser has all note groupings at his or her disposal. It isn’t something that one is thinking about but rather information that one stores below the threshold of conscious thought. Just as riding a bicycle or reciting the alphabet are things we do without thinking, the improviser is not thinking numbers while playing. Musicians derive their ideas from an inner reservoir of musical knowledge. The


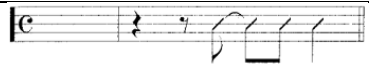

³¹³ Se llaman así a la tercera y la séptima del acorde.

*ability to freely improvise musical ideas is rooted in an understanding of harmonic and rhythmic concepts. It takes time and patience to “internalize” what has been consciously practiced*³¹⁴ (Bergonzy, 1994: 80).

8.5.4.2 Melodic Rhythms

En este volumen, Bergonzi, siguiendo la pauta de *Melodic Structures*, trata el estudio del ritmo de cara a la improvisación también desde una perspectiva de la combinatoria, contemplando un amplio conjunto de combinaciones esenciales. En particular, el autor introduce un vocabulario de 22 patrones rítmicos, todos diseñados sobre un compás de 4/4 y empleando exclusivamente negras y corcheas.

En relación a la metodología de estudio, en primer lugar, propone practicar los patrones anteriores de forma independiente y homogénea a lo largo de un tema. A continuación, partiendo de este vocabulario base, se pasaría a poner en práctica el mismo vocabulario anterior pero ahora anticipando los patrones rítmicos medio tiempo, un tiempo, un tiempo y medio, dos tiempos, dos tiempos y medio; y retrasándolos medio tiempo y un tiempo³¹⁵.

Patrón rítmico base	
1 tiempo antes	
2 tiempos antes	
1 tiempo después	
½ tiempo antes	
1 ½ tiempo antes	
2 ½ tiempo antes	
½ tiempo después	

³¹⁴ Traducción nuestra: “Obviamente, el improvisador experimentado tiene todos los grupos de notas a su disposición. No es algo sobre lo que uno esté pensando sino más bien información que uno almacena bajo el umbral del pensamiento consciente. Así como montar en bicicleta o recitar el alfabeto son cosas que hacemos sin pensar, el improvisador no está pensando números mientras toca. Los músicos derivan sus ideas de un depósito interno de conocimiento musical. La habilidad para improvisar ideas musicales con libertad procede de una comprensión de los conceptos armónicos y rítmicos. Lleva tiempo y paciencia interiorizar lo que ha sido practicado conscientemente”.

³¹⁵ Vid. Figura 86 para un ejemplo de un patrón rítmico con sus correspondientes desplazamientos.

Figura 86. Ejemplo de patrón rítmico con sucesivos desplazamientos (Fuente: Bergonzi, 1998).

Más adelante, una vez practicados los distintos patrones rítmicos de forma independiente a lo largo de un tema, sugiere combinarlos progresivamente en compases sucesivos del mismo.

A continuación, el autor profundiza en la práctica de patrones contruidos de la siguiente forma:

- A corcheas, con 4, 5, 6, 7, 3 y 2 notas consecutivas.
- A tresillos de corcheas con 4, 5, 6, 7 y 3 notas consecutivas.
- Mezcla de las combinaciones de los apartados anteriores.
- A semicorcheas, siguiendo los mismos principios anteriores, pero doblando el ritmo.

En relación al uso de patrones rítmicos básicos, Bergonzi dedica parte de este volumen a lo que denomina *time zones* o *polyrhythms*³¹⁶, referido al hecho de tocar asentado en una determinada pauta rítmica. Así, distingue cinco zonas rítmicas fundamentales –a tresillos de negras, a corcheas, a tresillos de corcheas, a semicorcheas y a tresillos de semicorcheas– de las cuales propone su ampliación haciendo uso de grupos de valoración especial de 5, 7 y 9 figuras. La intención del autor es que el estudiante realice ejercicios melódicos centrándose en cada una de las distintas zonas rítmicas para que eventualmente sea capaz de cambiar entre zonas con naturalidad y fluidez.

También dedica algunos capítulos bastante interesantes al estudio de los *desplazamientos rítmicos*, en concreto, 3/4 sobre 4/4, 5/4 sobre 4/4, 7/4 sobre 4/4 y 4/4 sobre 3/4. El desplazamiento rítmico tiene lugar cuando se provoca en el oyente la sensación de que la estructura de acentos que se escucha sufre conflicto con la métrica subyacente, la cual, en realidad, sigue siendo la misma. Los ejercicios de desplazamiento rítmico requieren de un cierto número de compases (ciclo) tras la repetición sucesiva del patrón rítmico dado, para que este vuelva aparecer temporalmente en el mismo lugar donde lo hizo inicialmente. Por ejemplo, si tomamos un patrón rítmico construido sobre un compás de 3/4, y lo extendemos desde el primer tiempo de un compás de 4/4 en adelante, se necesitarían en total tres compases de 4/4 para cerrar un ciclo³¹⁷.

³¹⁶ Su traducción al castellano sería *zonas rítmicas* o *polirritmos*.

³¹⁷ Vid. Figura 87.

inicial definida previamente, las 4 notas siguientes pueden ascender o descender en altura respecto a la inmediatamente anterior, con lo cual podrían definirse por los 4 intervalos que se producen entre notas adyacentes. Teniendo en cuenta esta consideración, para construir su método el autor atiende a dos parámetros diferentes de un intervalo: su sentido (ascendente o descendente) y su cualidad (segunda menor, tercera mayor, etc.).

Atendiendo al sentido de los intervalos, una agrupación de 4 intervalos puede dar lugar a 16 patrones ascenso (↑) / descenso (↓) diferentes³¹⁸, que se nombran secuencialmente con una letra del abecedario³¹⁹.

1 6 N o t e D i r e c t i o n s									
A	↑	↑	↑	↑	I	↓	↓	↓	↓
B	↑	↑	↑	↓	J	↓	↓	↓	↑
C	↑	↑	↓	↓	K	↓	↓	↑	↑
D	↑	↓	↓	↓	L	↓	↑	↑	↑
E	↑	↓	↑	↓	M	↓	↑	↓	↑
F	↑	↑	↓	↑	N	↓	↓	↑	↓
G	↑	↓	↓	↑	O	↓	↑	↑	↓
H	↑	↓	↑	↑	P	↓	↑	↓	↓

Figura 88. Patrones ascenso/descenso en una agrupación de cuatro intervalos (Fuente: Bergonzi, 2000: 11).

Por otro lado, la cualidad de cada uno de los intervalos de la agrupación se designa de forma genérica con las 4 primeras letras del abecedario (A, B, C y D) y, para particularizar, se propone una lista de valores para cada una de las cualidades A, B, C y D³²⁰.

³¹⁸ Se trataría de variaciones con repetición de 2 elementos agrupados de 4 en 4.

³¹⁹ Vid. Figura 88.

³²⁰ Vid. Figura 89. Téngase en cuenta que la convención aplicada por Bergonzi para denominar los intervalos mediante los número arábigos es la siguiente: cuando los números no presentan un signo menos delante, se refieren a intervalos mayores o justos; cuando presentan un signo menos, se refieren a intervalos menores o disminuidos.

Some 4-Interval Combinations

-2	2	-3	3
2	-3	3	4
-3	3	4	-5
3	4	-5	5
-2	3	-5	5
-2	2	-3	5
-2	2	3	5
-2	-3	3	5
2	-3	3	-5
-2	-3	-5	5
-2	3	4	5
-2	-3	4	5
-2	3	4	-5
-2	-3	3	-5
-3	3	5	-6
-2	3	5	-6
-2	2	3	-5
-2	2	-5	5
-2	2	4	5
-2	2	4	-5
-2	2	-3	4
-2	2	3	3
-2	-2	-3	3
-2	-2	2	-3
-2	2	2	-3
-2	2	-3	-3
-2	-2	3	3
-2	3	3	3
-2	-2	2	2
4	-5	5	-6
-2	-3	3	-7
-2	-3	3	-6
-3	3	3	-6
-3	-3	3	-6
-2	2	3	7
-2	2	3	-7
-2	2	3	-9
-2	2	-3	9
-2	2	3	4
-2	4	-5	5
-3	3	3	4

Figura 89. Propuesta de valores para las cualidades de una agrupación de cuatro intervalos (Fuente: Bergonzi, 2000: 12).

Por último, se tiene en cuenta que una agrupación genérica de 4 intervalos denotada por A B C D presenta 24 permutaciones posibles³²¹, cada una de las cuales se designa secuencialmente con un número del 1 al 24³²².

2 4 P e r m u t a t i o n s																			
1	A	B	C	D	7	B	A	C	D	13	C	A	B	D	19	D	A	B	C
2	A	B	D	C	8	B	A	D	C	14	C	A	D	B	20	D	A	C	B
3	A	C	B	D	9	B	D	A	C	15	C	B	D	A	21	D	B	C	A
4	A	C	D	B	10	B	D	C	A	16	C	B	A	D	22	D	B	A	C
5	A	D	C	B	11	B	C	A	D	17	C	D	B	A	23	D	C	A	B
6	A	D	B	C	12	B	C	D	A	18	C	D	A	B	24	D	C	B	A

Figura 90. Permutaciones de cualidades en una agrupación de cuatro intervalos (Fuente: Bergonzi, 2000: 11).

En este contexto, si tomamos, por ejemplo, la tercera fila de la Figura 89, las cualidades de cada uno de los intervalos serían A = -3, B = 3, C = 4 y D = -5. Así, por ejemplo, la combinación H13, teniendo en cuenta que H es el patrón ascenso/descenso $\uparrow \downarrow \uparrow \uparrow$, y el 13 se corresponde con la permutación de cualidades CABD, el patrón

³²¹ En este caso, se trata de permutaciones ordinarias (sin repetición) de 4 elementos.

³²² Vid. Figura 90.

interválico correspondiente sería el siguiente: 4ª justa ascendente – 3ª menor descendente – 3ª mayor ascendente – 5ª disminuida ascendente. Concretamente, si partimos de la nota *do*, como en el ejemplo de la Figura 91, las próximas cuatro notas según H13 serían *fa*, *re*, *fa#* y *do*. El mismo procedimiento se aplicaría a este ejemplo para las combinaciones E1, I9 y H10.

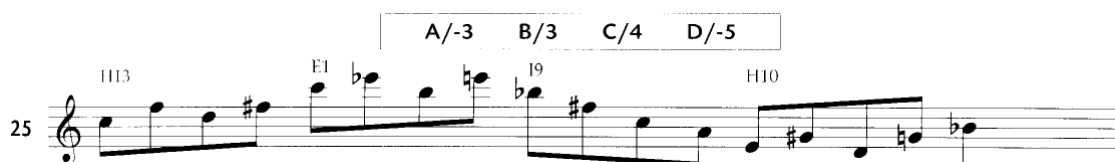


Figura 91. Línea melódica creada usando patrones de cuatro intervalos (Fuente: Bergonzi, 2000: 15).

El mismo método anterior se emplea para la creación de patrones melódicos empleando agrupaciones de 3 y 5 intervalos. En particular, para el caso de agrupaciones de 3 intervalos, el número de patrones ascenso/descenso posibles sería 8 y el número de permutaciones de cualidades 16. Del mismo modo, para agrupaciones de 5 intervalos, el número de patrones ascenso/descenso posibles sería 32 y el número de permutaciones de cualidad 120.

Para ejercitar los patrones creados mediante este sistema, Bergonzi plantea una extensa serie de ejercicios de líneas melódicas en su método: hasta 852 ejercicios diferentes, los cuales repite más adelante pero transportados un semitono más alto y con la versión retrógrada³²³ de la línea melódica transportada³²⁴, dándose lugar a un total de 1704 ejercicios.

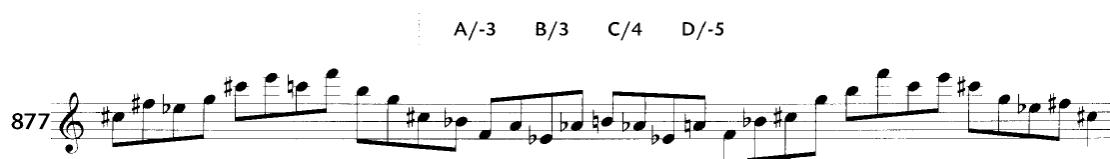


Figura 92. Ejercicio 25 con línea melódica transportada un semitono ascendente y su versión retrógrada (Fuente: Bergonzi, 2000: 15).

Todos los ejercicios están planteados inicialmente a base de corcheas. No obstante, Bergonzi propone la práctica de los ejercicios empleando diferentes ritmos y formas de articulación, incluyendo una colección de modelos sugeridos para los mismos.

³²³ Se emplea este término en música para referirse a una determinada línea melódica que se repite de atrás hacia delante.

³²⁴ Vid. Figura 92.

Entre los usos y aplicaciones de su sistema, el autor contempla los siguientes aspectos: educación auditiva, composición, improvisación, retención de sonidos, reconocimiento de intervalos, facilidad técnica, entonación, romper hábitos de digitación, lectura a primera vista, tocar en duetos, practicar formas melódicas, improvisación en grupo, transposición, desarrollar el sentido del tiempo y desplazamiento rítmico³²⁵.

8.6 El flamenco desde la perspectiva de Julio Blasco

Dentro de las fuentes a tener en cuenta para plantear un metodología de estudio de la guitarra flamenca basada en la improvisación, no podemos obviar en este trabajo la inestimable aportación que Julio Blasco hace a la bibliografía especializada en la música flamenca mediante su tesis doctoral titulada *Los cantes flamencos: El uso del ámbito teórico formal clásico, para su descripción, análisis, codificación y transmisión*³²⁶.

Además de doctor por la Universidad de Alcalá por la lectura de esta tesis, Julio Blasco es licenciado en Armonía, Contrapunto y Composición, licenciado en Dirección de Orquesta, licenciado en Pedagogía musical, profesor de Contrabajo y profesor de Solfeo, Repentización y Transporte. Su trayectoria curricular es extensa. Como director, ha sido titular de la Orquesta de San Sebastián de los Reyes. Como compositor, es autor de numerosas obras entre las que podemos citar *Soleá y Variaciones para Órgano*, por su relación con el tema que nos ocupa. Como instrumentista ha colaborado con distintas agrupaciones y orquestas, contando, además, con más de treinta años de dedicación al jazz, en los que ha compartido escenarios con músicos como Horacio Icasto, Connie Philp, Paco García, Vlady Bas, Jorge Pardo, Pedro Iturralde, Ricard Miralles, Noah Shaye, etc., habiendo también constituido dos grupos de jazz-fusión, MCMLXXXVI y Clínica Tubu', con los cuales ha grabado discos de su autoría, entre ellos uno en el que participa la prestigiosa cantaora de flamenco Carmen Linares, a quien acompaña en sus giras internacionales. Como docente ha sido profesor del Conservatorio de Soria, del Conservatorio Superior del País Vasco Musikene y actualmente es Profesor Doctor de la Universidad de Alcalá. Ha impartido numerosos cursos de Cámara, de Análisis e Interpretación Orquestal, de Dirección de Orquesta, de Improvisación en el jazz, y sobre Cantes Flamencos, entre otros.

³²⁵ Para más detalle sobre estas cuestiones se puede consultar Bergonzi, 2000: 8-10.

³²⁶ Blasco, 2008.

En su tesis doctoral, Julio Blasco nos presenta un trabajo extenso y detallado de análisis musical del género musical flamenco, tomando como marco conceptual la teoría musical clásica. En concreto, en su primer capítulo, realiza un análisis crítico de la bibliografía sobre el género musical flamenco, exponiendo de forma muy clara los diferentes aspectos técnico-musicales de los cantes flamencos en lo concerniente al ritmo, melodía y armonía. En el segundo, tercer y cuarto capítulos, realiza un estudio analítico de tres cantes flamencos: los fandangos, las soleares y las alegrías.

Nos centraremos a continuación en el primer capítulo de su tesis, el cual consideramos de especial relevancia dentro de la bibliografía del flamenco, ya que las explicaciones y conclusiones que en él se plasman consideramos que sientan bases firmes en cuanto se refiere a tratar de explicar musicalmente el género flamenco, poniendo asimismo al descubierto bastantes errores conceptuales bastante extendidos en la bibliografía, en la cual, en gran medida, se hacen vanos intentos de explicar este género haciendo uso de una teoría musical sólidamente establecida como es la clásica. Haremos pues un resumen de aquellas conclusiones fundamentales de este capítulo, si bien remitimos al lector a la tesis doctoral del autor para una argumentación detallada de las mismas.

8.6.1 Sobre la armonía

La primera afirmación ampliamente difundida en la bibliografía sobre flamenco que rebate ampliamente Julio Blasco en su trabajo de tesis doctoral es el hecho de sostener que muchos de los palos del flamenco se desenvuelven en un contexto modal basándose en los modos griegos, los modos gregorianos o los modos modernos. Pasemos, por consiguiente, a aclarar en primer lugar esta cuestión.

Respecto a la música griega, debemos decir que era monofónica, es decir, melodía sin armonía ni contrapunto. Su sistema musical lo constituyen siete modos³²⁷ derivados del conocido como *sistema perfecto mayor*³²⁸, escala descendente que se construía a partir de tetracordos *conjuntos* y *disjuntos*³²⁹ de forma alternada hasta completar el ámbito de dos octavas.

³²⁷ Los que denominamos modos eran conocidos por el término *tonoi*. Se han reconocido inicialmente hasta quince *tonoi*, aunque posteriormente Ptolomeo los redujo a siete.

³²⁸ Vid. Figura 93.

³²⁹ Dos tetracordos sucesivos se dicen *conjuntos* cuando comparten una nota y *disjuntos* cuando están separados por la distancia de un tono. En el *sistema perfecto mayor*, el primer y segundo tetracordos son

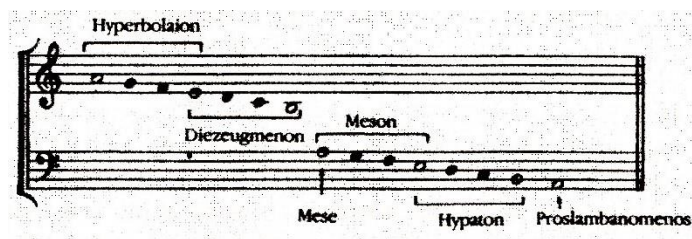


Figura 93. El sistema perfecto mayor en la música griega (Fuente: Grout y Palisca, 2001: 29).

Asimismo, los modos griegos adoptan también una presentación descendente al igual que su sistema generador³³⁰, hecho que no significaba en ningún caso que la melodía de los cantos debiera seguir también una pauta descendente sino que podía tanto descender como ascender.

<i>Modos griegos</i>	
<i>Hipodórico</i>	la sol fa mi re do si la
<i>Hipofrigio</i>	sol fa mi re do si la sol
<i>Hipolidio</i>	fa mi re do si la sol fa
<i>Dórico</i>	mi re do si la sol fa mi
<i>Frigio</i>	re do si la sol fa mi re
<i>Lidio</i>	do si la sol fa mi re do
<i>Mixolidio</i>	si la sol fa mi re do si

Tabla 7. Modos griegos.

En la Edad Media, se produce un cambio en los nombres de los modos griegos, pasando ahora a llamarse modos gregorianos o eclesiásticos, pero siendo entonces ocho en lugar de siete. La música en esta época sigue teniendo un carácter puramente monofónico, al igual que en la antigua Grecia, usándose para el canto litúrgico. Cada uno de estos modos se caracterizaba, además de por su ámbito melódico, por una nota denominada *finalis*, que era la nota con la que habitualmente concluían las melodías, y otra segunda nota denominada *tenor* o *cuerda de recitación*. Es importante aclarar que aunque ciertamente algunos tratadistas emplean el término *tónica* para designar a la nota *finalis* y el término *dominante* para designar a la *cuerda de recitación*, ambos términos están completamente desligados de su sentido armonico-funcional propio del sistema tonal, sistema que, entre otras cosas, no había aún nacido en esta época, no siendo

conjuntos, el segundo y tercero disjuntos, y el tercero y cuarto conjuntos, considerándose el *la* más grave como una nota añadida ya que se ubicaba fuera de la estructura de los tetracordos.

³³⁰ Vid. Tabla 7.

coherente, en definitiva, tratar de explicar la música modal de esta época con términos del sistema tonal que surgiría bastantes siglos más tarde.

	<i>Auténtico</i>	<i>Plagal</i>
<i>Protus</i>	RE mi fa sol <u>la</u> si do RE	la si do RE mi <u>fa</u> sol la
<i>Deuterus</i>	MI fa sol la <u>si</u> do re MI	si do re MI fa sol <u>la</u> si
<i>Tritus</i>	FA sol la si <u>do</u> re mi FA	do re mi FA sol <u>la</u> si do
<i>Tetrardus</i>	SOL la si do <u>re</u> mi fa SOL	re mi fa SOL la si <u>do</u> re

Tabla 8. Modos gregorianos o eclesiásticos³³¹.

Con respecto a la música modal contemporánea, nacida en el siglo XX como una alternativa al sistema tonal, los modos de uso más frecuente son siete, adoptando algunos de los nombres empleados para los antiguos modos griegos.

<i>Modos modernos</i>	
<i>Jónico</i>	do re mi fa sol la si do
<i>Dórico</i>	re mi fa sol la si do re
<i>Frigio</i>	mi fa sol la si do re mi
<i>Lidio</i>	fa sol la si do re mi fa
<i>Mixolidio</i>	sol la si do re mi fa sol
<i>Eólico</i>	la si do re mi fa sol la
<i>Locrio</i>	si do re mi fa sol la si

Tabla 9. Modos modernos.

En este caso, el uso de los modos no se reduce a un contexto puramente melódico sino que conlleva habitualmente el empleo de armonía. Sin embargo, el análisis de las obras englobadas dentro de la música modal contemporánea ha permitido extraer reglas acerca de la forma de componer propia dentro de este sistema compositivo,

“... reglas que determinan una manera específica de componer y que producen unos resultados musicales muy concretos, resultados que nada tienen de parecido con las maneras compositivas que escuchamos en los cantes flamencos” (Blasco, 2008a: 55).

Una vez esbozados los tres sistemas compositivos modales anteriores, podemos observar que las notas constitutivas del modo dórico griego, del modo gregoriano Protus Auténtico y del modo *frigio* moderno son exactamente las mismas, y son precisamente

³³¹ Clasificación de los modos gregorianos proporcionada por Juan Carlos Asensio en su obra *El canto gregoriano* (Asensio, 2003: 321, citado en Blasco, 2008a: 27). Se ha presentado la nota *finalis* en mayúsculas y la cuerda de recitación subrayada.

estos tres modos en los que se apoyarán muchos autores para considerarlos como generadores de los cantes flamencos más antiguos, como es el caso de la soleá.

Sin embargo, observando dichos sistemas modales podemos encontrar razones que evidencian que el sistema compositivo del flamenco no se fundamenta en los mismos. Por un lado, razones de índole exclusivamente cronológica, teniendo presente las últimas investigaciones al respecto de la flamencología moderna, nos hacen cuestionar firmemente que el origen del flamenco se remonte a la época de la antigua Grecia o a la Edad Media, o que, por el contrario, este no tenga lugar hasta el siglo XX³³². Por otro lado, los modos *dórico griego*, gregoriano *Protus Auténtico* y *frigio* moderno, aunque ciertamente contienen las mismas notas, se corresponden con sistemas compositivos de naturaleza muy específica, con unas características de uso muy distintas a las propias del flamenco y que conducen a resultados sonoros también muy distantes³³³. En este sentido, debemos resaltar aquí el hecho de que “*una escala es solo un marco, por así decir, donde la creación musical va a desenvolverse, pero no es propiamente la obra concreta*” (Blasco, 2008a: 53).

Por otra parte, todavía cabe señalar que no tiene sentido transformar la naturaleza de dichos sistemas compositivos para tratar de explicar el flamenco. En concreto, algunos términos propios del sistema tonal, como el de tónica o dominante, empleados por algunos autores en consonancia con los modos griegos o gregorianos, son ajenos a estos sistemas modales. Por otro lado, el uso de términos como el de modo *frigio mayorizado* para referirse a la transformación del modo *frigio* moderno alterando ascendentemente la tercera, tratando de argumentar de esta forma que el último acorde de la cadencia andaluza sea mayor, y no menor como le correspondería según el modo *frigio*, resulta poco adecuado³³⁴, cuando esta escala se corresponde precisamente con el V grado de la escala *menor armónica*, una de las tres escalas propias del modo menor³³⁵ y aceptada dentro de la teoría musical clásica.

³³² Estudios rigurosos al respecto, como *Sociología del cante flamenco*, de Gerhard Steingress, sitúan los orígenes del flamenco en la primera mitad del siglo XIX (vid. Steingress, 1991).

³³³ Para una escucha comparativa de un canto gregoriano en Protus Auténtico con una soleá, así como con un fragmento de música modal contemporánea en modo *frigio*, se recomienda consultar Blasco, 2008a: 50-51, 56.

³³⁴ En cualquier caso, si tomáramos ese supuesto modo *frigio mayorizado* como generador de la cadencia andaluza, el resto de acordes de esta cadencia resultarían diferentes a los que esta presenta realmente, lo cual hace aún más incoherente esta postura.

³³⁵ Es sabido que dentro del modo menor conviven tres escalas con su respectiva formación de acordes: la escala *menor natural*, la escala *menor armónica* y la escala *menor melódica*.

Debemos aclarar que Julio Blasco no trata en ningún momento de argumentar que el flamenco siente sus orígenes en el sistema tonal, sino que a través de este, contando con una teoría musical profundamente estudiada y establecida, es posible explicar en gran medida el flamenco coherentemente. Pasemos a aclarar algunos conceptos esenciales que explican armónicamente el flamenco haciendo uso de este sistema.

En primer lugar, la progresión cadencial conocida como *cadencia andaluza*, propia de los cantes flamencos, tiene una explicación dentro del sistema tonal en la denominada *cadencia frigia*, mediante la cual se produce un reposo en el acorde de dominante de la tonalidad menor, encontrándose numerosos ejemplos musicales ya dentro del Barroco. En efecto: “*La cadencia frigia es un manierismo barroco que consiste en una cadencia final IV⁶-V en el modo menor al final de un movimiento lento o de una introducción lenta*” (Piston, 1991: 177)³³⁶.

El V grado al que se refiere la *cadencia frigia* es, efectivamente, un acorde mayor procedente la escala *menor armónica* y el IV⁶ es el acorde de IV grado en primera inversión. Así, la progresión cadencial ampliamente conocida dentro del flamenco como *cadencia andaluza*³³⁷ se puede explicar en el contexto del sistema tonal como una progresión descrita por los grados I VII VI V dentro de la tonalidad menor que, en el caso particular de *la menor*, se correspondería con las tríadas A– G F E, representadas en la siguiente figura³³⁸.

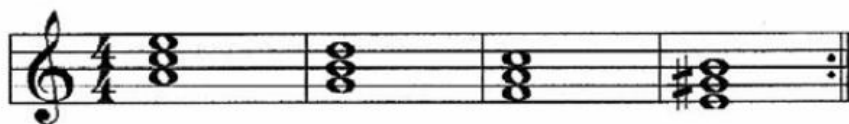


Figura 94. Tríadas de la cadencia andaluza en la tonalidad de *la menor*.

Además, Julio Blasco nos explica cómo esta progresión cadencial está de acuerdo con las pautas descritas por Schoenberg para el uso de los grados VI y VII, naturales y

³³⁶ Otros autores, desde un enfoque de la armonía moderna, también hacen uso de este término para referirse a este tipo de cadencia con una perspectiva puramente tonal: “A special type of half cadence is the traditionally labeled Phrygian half cadence, where the V7 is preceded by *b*VI^{maj}7 or *b*VI6 (= 1st inversión of IV–7). Both imply subdominant sound [...] Antonio Carlos Jobim’s tune “Chega de Saudade” contains a Phrygian half cadence” (Nettles, 1997: 35). (Traducción nuestra: “Un tipo especial de semicadencia es la denominada tradicionalmente semicadencia frigia, donde el V7 es precedido por VI^{maj}7 o *b*VI6 (primera inversión de IV–7). Ambos implican sonido de subdominante [...] El tema de Antonio Carlos Jobim “Chega de Saudade” contiene una semicadencia frigia”).

³³⁷ Seguiremos empleando este término para referirnos a esta progresión por lo difundido del mismo dentro del mundo del flamenco.

³³⁸ En esta progresión, el VI grado (F) está empleándose en lugar del IV⁶ (D–/F), ya que sabemos que ambos tienen función de subdominante y, además, sus notas más graves son idénticas. De hecho, el acorde D–/F es justamente un acorde F6^(omit 5).

alterados, de la tonalidad menor, ideadas con el propósito de evitar la ambigüedad tonal por el uso mezclado de dichos grados³³⁹.

Por otro lado, teniendo en cuenta que los grados IV y II son ambos representantes de la región de la subdominante³⁴⁰, el II grado se podría usar como sustituto del IV grado de la cadencia *frigia*. Además, el acorde conocido como acorde de *sexta aumentada* proviene de la alteración de este II grado de la tonalidad menor. En efecto, si alteramos el II grado de la tonalidad menor para dar lugar a un acorde mayor con séptima menor, quinta disminuida y novena menor, cifrado como B7^(b5, b9) para el caso de la tonalidad de *la menor*, este acorde desempeñará una función de dominante³⁴¹ de la dominante (dominante del V grado) en un contexto semicadencial, y de subdominante (sustituto del II grado) en un contexto cadencial general. Si en este acorde suprimimos la fundamental y se invierte de tal forma que la nota más grave sea la quinta disminuida, el acorde resultante es el conocido con el nombre de *acorde de sexta aumentada*³⁴², que se correspondería con el cifrado F6+ para la tonalidad de *la menor*, aunque la verdadera fundamental de este acorde sea la nota *si*.



Figura 95. Acorde F6+.

De modo que este *acorde de sexta aumentada* se puede emplear como sustituto del II grado en la cadencia *frigia*, que en la tonalidad de *la menor* adquiriría la forma F6+ E. Es necesario hacer notar que, dado que los intervalos de sexta aumentada y de séptima menor son idénticos en el sistema temperado, el acorde de *sexta aumentada* tiene la misma sonoridad que un acorde de séptima de dominante que tuviera como fundamental la nota más grave de aquel. No obstante, ambos tipos de acordes tienen funciones y formas de resolución completamente diferentes debido a que la verdadera fundamental del acorde de *sexta aumentada* no se corresponde con su nota más grave³⁴³.

³³⁹ Se remite al lector a Blasco, 2008a: 92-97 para una explicación detallada de este asunto.

³⁴⁰ Más adelante, trataremos más en profundidad esta cuestión.

³⁴¹ Sabemos que para que un acorde de séptima tenga función de dominante, debe tener la tercera mayor y la séptima menor.

³⁴² Se recomienda consultar Blasco, 2008a: 109-118 para una explicación detallada de este acorde.

³⁴³ *Ibid.*

En cualquier caso, la conexión con el acorde de *sexta aumentada* ilustra con mucha claridad la sensación de reposo tan característica de la cadencia *frigia*, plenamente asentada en nuestra conciencia armónico-auditiva. Además, dicha cadencia puede venir expresada en cualquiera de las formas planteadas anteriormente, en definitiva, expresando el encadenamiento desde un acorde de subdominante hacia el acorde de resolución de V grado, dentro del contexto de la tonalidad menor.

Una vez explicada la cadencia andaluza desde el sistema tonal tal como lo hace Julio Blasco, es importante aclarar también el hecho de que el uso de la escala correspondiente al modo *frigio* moderno sobre el V grado de dicha cadencia, por cantaores o guitarristas, no se hace

“como si fuera un modo moderno, sino que la usan como una de las escalas alternativas “no diatónicas” que se pueden usar sobre un acorde de 7ª de Dominante, produciéndose con ello una sonoridad tonal y no modal como pretenden algunos autores” (Blasco, 2008a: 54).

En conclusión, Blasco distingue así cuatro usos fundamentales de la tonalidad dentro de los cantes flamencos:

“1º) Aquellos cantes que utilizan de manera casi exclusiva durante toda la composición la “tonalidad menor” en su forma de “cadencia frigia”, es decir, que usan dicho modo tanto en las partes cantadas como en las partes de guitarra sola. Como ocurre por ejemplo en la “Siguriya”,

2º) Los que utilizan la “tonalidad menor” en su forma de “cadencia frigia”, pero presentan de manera muy evidente, en algunas de las estrofas cantadas, un “paso por la región del relativo mayor”. Como ocurre por ejemplo en la “Soleá”,

3º) Aquellos otros que utilizan durante las partes de guitarra sola la “tonalidad menor” en su forma de “cadencia frigia”, y la “tonalidad mayor relativa” de aquella durante las partes cantadas. Como ocurre por ejemplo en los “Fandangos”, y

4º) Por último aquellos que utilizan de manera general en su composición la “tonalidad mayor”. Como por ejemplo las “Alegrías”, o la “tonalidad menor” clásica (con la “cadencia perfecta” sustituyendo a la “frigia”, tanto desde el punto de vista armónico como formal) como sucede en algunas “Sevillanas” y “Rumbas” ” (Blasco, 2008a: 118-119).

8.6.2 Sobre el ritmo

Teniendo en cuenta la variedad de opiniones, en muchos de los casos, bastante confusas, que existen en la bibliografía en relación a las cuestiones rítmicas involucradas en los distintos palos del flamenco, Julio Blasco realiza una serie de aclaraciones relativas a este asunto, basándose nuevamente en la teoría clásica.

Dado que muchos de los malentendidos en relación a los aspectos rítmicos provienen de usar de forma errónea los términos de pulso, compás y ritmo, comienza definiendo estos tres conceptos, texto que reproducimos literalmente por su importancia:

“1º) *Pulso: Los pulsos musicales son una serie de unidades de igual duración que no se diferencian entre sí por medio de acentos. Básicamente lo que hace un metrónomo es marcar pulsos.*

2º) *Compás: Se define este por el número de pulsos que haya entre dos de ellos que estuvieran acentuados de manera reiterada respecto a los demás, y*

3º) *Ritmo: Es la manera que tienen de relacionarse partes no acentuadas (que pueden producirse entre pulsos) con otras que sí lo estén*” (Blasco, 2008a: 119-120).

Respecto al concepto de compás, Blasco hace especial énfasis en el hecho de que, asociada a la definición de este, es imprescindible tomar en consideración los aspectos melódico-armónicos, siendo justamente este hecho una de las diferencias con el concepto de ritmo. Además, precisamente por olvidar esta relación indisoluble que existe entre el compás y sus aspectos melódico-armónicos se conduce al grave error de considerar que un compás es algo así como “*una especie de caja vacía que se puede llenar de cualquier manera, siempre que uno no sobrepase las medidas de volumen de dicha caja*” (Blasco, 2008: 120). En este sentido, es incorrecto considerar, por ejemplo, equivalentes un compás de 6/8 y un compás de 3/4 porque ambos contengan el mismo número de corcheas, o un compás de 4/4 y dos compases de 2/4 porque en ambos casos se contabilicen cuatro negras.

Así, tradicionalmente, dentro de la teoría de la música se distinguen tres tipos de compases atendiendo al número de partes que lo conforman: *binarios*, con dos partes, la primera fuerte y la segunda débil; *ternarios*, con tres partes, la primera fuerte y la segunda y tercera débiles; y *cuaternarios*, con cuatro partes, la primera fuerte y el resto débiles, aunque la tercera un poco más fuerte que la segunda y la cuarta. No obstante, la diferenciación entre partes fuertes y débiles no atiende únicamente a una acentuación intencionada sobre las figuras que recaen sobre las partes fuertes sino también, y de forma más trascendental, al movimiento armónico subyacente en el discurso musical.

Otra de las confusiones habituales que recalca el autor es mezclar entre sí lo que denota como *primero* y *segundo niveles de análisis* empleados en la definición de los compases. Con primer nivel de análisis, hace referencia a las partes de las cuales consta un determinado compás, conduciéndose a la clasificación en compases binarios, ternarios

o cuaternarios, según consten de dos, tres o cuatro partes. Con segundo nivel de análisis, apunta al tipo de subdivisión de cada una de las partes, distinguiéndose así compases de subdivisión binaria o ternaria. Así, podemos encontrarnos con compases:

- Binarios de subdivisión binaria: comienzan por 2/.
- Binarios de subdivisión ternaria: comienzan por 6/.
- Ternarios de subdivisión binaria: comienzan por 3/.
- Ternarios de subdivisión ternaria: comienzan por 9/.
- Cuaternarios de subdivisión binaria: comienzan por 4/.
- Cuaternarios de subdivisión ternaria: comienzan por 12/.

El denominador de cada uno de los tipos de compases anteriores hará referencia al tipo de figura musical³⁴⁴ que llena una parte, para los compases de subdivisión binaria, o una subdivisión, para los compases de subdivisión ternaria.

Teniendo en cuenta las definiciones anteriores relativas al concepto de compás y a su clasificación, definiciones ampliamente establecidas dentro de la teoría de la música, no sería aceptable hacer uso de un determinado tipo de compas para la transcripción de un estilo flamenco si la acentuación natural de sus partes del compás no se corresponde con la acentuación característica del estilo, viniendo motivada esta última en gran parte, como hemos señalado, por los cambios armónicos.

Además de los compases binarios, ternarios y cuaternarios, se pueden también distinguir compases irregulares. En este sentido, Julio Blasco, en su estudio del cante por soleá, teniendo en cuenta el análisis de los aspectos armónicos y melódicos de este palo flamenco, plantea dos transcripciones alternativas según:

- Un compás irregular 12/4 (7+5) correspondiéndose con el reparto de 12 pulsos de la cuenta flamenca según la secuencia 3 4 5 6 7 8 9 | 10 1 2 1 2.
- Un compás irregular 12/4 (5+7) correspondiéndose con el reparto de 12 pulsos de la cuenta flamenca según la secuencia 10 1 2 1 2 | 3 4 5 6 7 8 9.

³⁴⁴ En cuanto a la correspondencia entre los números empleados en el denominador y las figuras musicales, hay que tener en cuenta que el 1 equivale a una redonda, el 2 a una blanca, el 4 a una negra, el 8 a una corchea, el 16 a una semicorchea, el 32 a una fusa y el 64 a una semifusa.

Ocurre que si analizamos un cante por soleá tradicional, las cadencias armónicas se sitúan coherentemente³⁴⁵ en el compás 5+7 pero no en el 7+5, mientras que la anacrusa melódica se sitúa de forma adecuada³⁴⁶ en el compás 7+5 pero no en el 5+7. Aunque ninguna de las opciones de transcripción se adapta completamente a las normas clásicas, Blasco decide emplear la opción 7+5, dándole así prioridad a la melodía por el enorme peso que está tiene en la música³⁴⁷.

En cualquier caso, Julio Blasco destaca que con la elección que se haga para la transcripción de los cantes no se debería pretender definir los compases propios del flamenco sino permitir escribirlos haciéndolos comprensibles a su lectura desde una perspectiva clásica (Blasco, 2008a: 322).

³⁴⁵ Con ello hacemos referencia a que las tónicas se sitúan en parte fuerte y las dominantes en parte débil.

³⁴⁶ Nos referimos a que la anacrusa melódica se dirige a la primera parte del compás (parte fuerte).

³⁴⁷ *Vid.* Blasco, 2008a: 313-323 para una explicación detallada de los criterios de transcripción para la soleá.

9 Fundamentos psicológicos sobre la improvisación

9.1 La motivación

Es ampliamente sabido que la motivación del sujeto juega un papel determinante en su proceso de aprendizaje como músico y, en general, para cualquier disciplina que pretenda acometer. Ello es hasta el punto de que aunque un estudiante cuente con unas excelentes condiciones para la música y para la práctica de un instrumento musical³⁴⁸, si no está adecuadamente motivado, difícilmente alcanzará unos buenos resultados.

En palabras de José Antonio Coso:

“El efecto motivador en el individuo genera una especie de amplificación mental que hace que la persona vea en ella misma lo que verdaderamente posee, es decir, las capacidades y el talento precisos para llevar a cabo con éxito aquello que se propone, y hacia lo que demuestra una natural inclinación” (Coso, 1992: 19).

Además, teniendo en cuenta el gran esfuerzo que supone para un músico la adquisición de las habilidades necesarias para ejercer como tal, la motivación puede suponer un pilar crítico de tal forma que sin su existencia, su desarrollo se podría ver sesgado o incluso abortado.

Siguiendo a Lehmann, Sloboda y Woody³⁴⁹, podemos clasificar las distintas fuentes de motivación de un músico dentro de dos grandes grupos: *motivación intrínseca* y *motivación extrínseca*. Mientras la motivación intrínseca tendría su origen en el disfrute generado por el mero hecho de involucrarse en la propia actividad musical, la motivación extrínseca tendría su razón de ser en todas aquellas gratificaciones psicológicas secundarias que recibe el músico a raíz de su participación musical, como pueden ser el apoyo de los padres, de la familia y de los profesores, así como el reconocimiento social con respecto a los propios compañeros (Lehmann, 2007).

En efecto, los músicos que cuentan con su propia motivación intrínseca encuentran en el desempeño de la misma música la propia razón para su profundización y evolución progresiva: *“Their musical activities are so enjoyable, consuming, and rewarding that they resist calling them “practice” or “learning”*”³⁵⁰ (Lehmann, 2007: 47). Desde nuestro

³⁴⁸ Sepa el lector que empleamos un lenguaje más genérico en este apartado, porque la inmensa mayoría de las cuestiones de índole psicológica que se tratan aquí no solo son válidas para el aprendizaje de la guitarra flamenca sino para el de cualquier instrumento musical.

³⁴⁹ Vid. Lehmann, 2007: 44-60.

³⁵⁰ Traducción nuestra: *“Sus actividades musicales son tan placenteras, intensas y gratificantes que se resisten a llamarlas “práctica” o “aprendizaje”*”.

punto de vista, no concebimos un verdadero éxito en un proyecto de aprendizaje musical si no existe una verdadera motivación intrínseca afincada en la mente del músico, si las propias actividades musicales no son gratificantes *per se*.

El apoyo emocional de los padres puede significar, fundamentalmente en edades tempranas, un requisito sin el cual los niños pueden abandonar la práctica necesaria para el desarrollo de las habilidades y, con ello, su proceso de aprendizaje musical. “*The highest achieving young students tend to have parents who, additionally, sit in on lessons and supervise their children's beginning practice efforts*”³⁵¹ (Lehmann, 2007: 49). Ello con la salvedad de que una actitud demasiado obstinada por parte de los padres podría conducir al efecto contrario pudiendo ocasionar la pérdida de la motivación intrínseca por parte de los niños. Como indicara José Antonio Coso, una observación temprana por parte de los padres en cuanto a “*los gustos, aficiones y tendencias del niño*” puede ser determinante para que estos puedan iniciarlo en el campo de la música y tratar de fomentar así su predisposición en este campo. En cambio, una actitud proyectiva por parte de los padres, “*en un intento de estos, por lo general inconsciente, de ver realizado en su hijo lo que ellos, por una u otra razón no pudieron hacer*”, puede conducir al aborrecimiento de la música o del instrumento musical y al abandono de los estudios (Coso, 1992: 20).

De forma similar al apoyo de los padres, también el apoyo de profesores puede ser un factor de motivación determinante por la influencia tan positiva que se origina como fruto de una buena relación humana entre docente y alumno: “*Teachers are responsible for teaching music students how to practice [...] With better practice comes greater and more rapid skill development*”³⁵² (Lehmann, 2007: 51). Este soporte del profesor deberá evolucionar de manera acorde a la edad de los alumnos, de tal forma que a edades más tempranas este deberá desempeñar un papel más afectuoso para ir progresivamente pasando a tomar el rol de modelo de habilidades musicales y que, al mismo tiempo, sirva de fuente de inspiración para los alumnos. A este respecto, teniendo en cuenta la influencia esencial que el profesor representa para los alumnos, nos gustaría poner en este momento en valor el hecho de que este no solo cuente con los conocimientos teóricos musicales y herramientas pedagógicas para la transmisión de los mismos, sino que también haya llegado a un dominio práctico adecuado de determinadas habilidades

³⁵¹ Traducción nuestra: “*Los estudiantes jóvenes más exitosos tienden a tener padres que, adicionalmente, asisten a clase como oyentes y supervisan los esfuerzos de la práctica de los comienzos de sus hijos*”.

³⁵² Traducción nuestra: “*Los profesores son responsables de enseñar a los estudiantes de música cómo practicar [...] Una mejor práctica da lugar a un mayor desarrollo y más rápido de las habilidades*”.

instrumentales en torno a la música. Sin embargo, debemos tener en cuenta que la función docente requiere cultivar un conjunto de habilidades propias y específicas de este ámbito, que deben estar gobernadas por un profundo deseo de enseñar música, y no confundir los roles de docente con el de intérprete:

“Lógicamente se deben tener unas cualidades mínimas para demostrar a los alumnos a través del modelado de técnicas y procedimientos, pero existe una idea bastante extendida y equivocada que asume que un buen profesor de música debe ser un buen intérprete (y viceversa) y demostrarlo “encima del escenario” continuamente” (Dalia, 2006: 95).

También los lazos sociales de los alumnos con compañeros que desempeñan también actividades musicales, particularmente durante la adolescencia, pueden significar fuentes de motivación sustanciales que refuercen su grado de compromiso hacia la música. Ello podría ser aplicable dentro de una determinada institución musical como un conservatorio aunque también podría dar lugar a efectos adversos: *“This is especially true of the “conservatory culture,” which can be marked by a highly judgmental atmosphere among peers”*³⁵³ (Kingsbury, 1988, citado en Lehmann, 2007: 52).

Asimismo, las creencias acerca de las propias capacidades pueden ser también determinantes en cuanto a la persistencia que los músicos muestran en su proceso de aprendizaje, dado que ellas serían responsable de generar la confianza necesaria para hacer frente a las demandas que surgirán progresivamente a lo largo de dicho proceso. De esta forma, en la medida en que la autoconfianza del músico le lleve a afrontar los sucesivos retos que se presentarán, ello será igualmente una fuente de motivación (Lehmann, 2007).

De las ideas anteriores, nos parece esencial inferir que, en nuestro caso particular de estudio, el profesor de guitarra flamenca deberá estar al tanto de todas las cuestiones que puedan influir en la motivación de los propios alumnos. En otras palabras, un proyecto didáctico que pretenda abordar la improvisación como eje central en el proceso de aprendizaje de la guitarra flamenca no puede dar la espalda a estas cuestiones de índole psicológica de importancia trascendental, ya que el hecho de tenerlas adecuadamente en cuenta puede ser un requisito imprescindible para garantizar el éxito del mismo.

³⁵³ Traducción nuestra: *“Esto es especialmente verdad de la cultura de los conservatorios, que puede señalada por una atmósfera altamente crítica entre colegas”*.

9.2 El proceso de aprendizaje

Desde nuestro punto de vista, no sería razonable atribuir las destrezas asociadas a tocar un instrumento o las específicamente asociadas a la improvisación al talento innato del individuo. Si bien es cierto que no podemos descartar las cualidades innatas para la música, es más bien el trabajo constante a que se somete el músico mediante la práctica diaria lo que lo conduce a alcanzar un nivel profesional:

“la perspectiva del talento innato de la excelencia difícilmente constituye una proposición universal. [...] Actualmente existen evidencias substanciales de que la práctica intensiva y adecuada («práctica deliberada») está relacionada con el nivel experto y es probable que los fundamentos de la destreza puedan hallarse en los factores que predisponen al individuo a dichas prácticas intensivas” (Pressing, 2004: 52).

Factores que se podrían resumir en *“motivation, opportunity, and resource, rather than biological capacities or limitations”*³⁵⁴ (Lehmann, 2007: 26). En lo que respecta a la motivación, ya hemos subrayado la importancia clave que esta supone en el proceso formativo de un músico y, entre otros aspectos, hemos hecho énfasis en particular, en lo trascendente que puede ser el estímulo positivo de los padres en los primeros años del desarrollo: *“early parental musical involvement and stimulation is a strong correlate of later musical achievement”*³⁵⁵ (Lehmann, 2007: 41).

En definitiva, una vez que el individuo cuenta con unos condicionantes básicos para escalar hacia la profesionalización, se deberá comprometer con el consiguiente proceso de aprendizaje que le permita alcanzar sus metas con una firme actitud perseverante y fuerza de voluntad. Consecuentemente, en este apartado abordaremos cuestiones tales como la práctica, la repetición y la creación de hábitos, así como la naturalidad y la sensación de *flow*, todos ellos conceptos íntimamente relacionados y adheridos al mismo proceso de aprendizaje.

Por otra parte, cuando hablamos de la cuestión del aprendizaje de un instrumento musical, se hace inevitable mencionar el asunto de la eficiencia en el estudio, es decir, qué porcentaje del tiempo empleado en el mismo se traduce realmente en progresos. A este respecto, José Antonio Coso señala que la ineficiencia en el estudio se explica porque los tiempos *global* y *útil* no coinciden, lo cual *“obedece fundamentalmente a una actitud*

³⁵⁴ Traducción nuestra: *“motivación, oportunidad y recurso, más que capacidades biológicas o limitaciones”*.

³⁵⁵ Traducción nuestra: *“La implicación y el estímulo musical tempranos por parte de los padres tiene una fuerte correlación con un éxito musical posterior”*.

de no atención a lo que se está haciendo, y que generalmente constituye una gran parte del horario de estudio” (Coso, 1992: 17)³⁵⁶.

A su vez, Coso clasifica los factores definitorios del grado de rendimiento en: motivación, factores metodológicos y factores pedagógicos. Ya hemos hablado anteriormente sobre la importancia clave de la motivación. Sobre la metodología de estudio haremos algunos apuntes en el desarrollo de este apartado. No obstante, subrayemos en este momento el hecho de que, dado que la mayoría del tiempo que el alumno emplea en la *práxis* de su instrumento lo hace sin la supervisión de un profesor, es de extraordinaria importancia que el estudio personal sea planificado, por secciones con objetivos concretos, gobernado por la conciencia, la reflexión, la paciencia y el sentido común, procedimiento que,

“aún aparentando ser demasiado lento, finalmente hemos de aceptarlo como el más rápido y eficaz, al ser un método en que todo esfuerzo dedicado al estudio se transforma directamente en rendimiento, y dado su carácter preventivo, evita tener que pagar intereses, es decir, se ahorra el tiempo extra necesario para resolver las deficiencias derivadas de un estudio mecánico e irreflexivo” (Coso, 1992: 23-24).

En relación a los factores pedagógicos, ya hemos señalado la importancia que tiene la relación educativa profesor-alumno de cara a la motivación. Más aún, una buena relación docente-discente *“may better aid students in realizing the highest levels of music preparation and performance”³⁵⁷* (Lehmann, 2007: 186). El docente debe ser muy consciente de esta realidad y no descuidar en ningún caso la relación humana con el alumno, la cual debe estar liderada por el respeto y comunicación mutuos, además de ser personalizada y respetar las capacidades físicas, musicales y características psicológicas individuales del discente. Como indica José Antonio Coso:

“el docente puede proporcionar al alumno una valiosísima ayuda estimulándole a tener más confianza en sí mismo, en su capacidad y trabajo, para superar cualquier inconveniente y evitar que su rendimiento jamás esté por debajo de sus posibilidades reales” (Coso, 139).

Coso detalla otras actitudes por parte del docente que favorecen el proceso de aprendizaje, entre ellas: fomentar el dinamismo durante las sesiones de clase, estar abierto

³⁵⁶ Coso nos explica la ineficacia de las actividades realizadas sin consciencia, estando mentalmente ausentes: *“Es evidente que cuando existe una disociación entre la mente y los procesos físico-cerebrales que participan en un proceso de aprendizaje, los resultados son totalmente insatisfactorios” (Coso, 1992: 102).*

³⁵⁷ Traducción nuestra: *“ayudar mejor a los estudiantes a alcanzar los niveles más altos de preparación e interpretación musical”.*

constantemente al estudio tanto de la disciplina específica del instrumento como de la música y la pedagogía, transmitir los conocimientos³⁵⁸ y exigir resultados desde una perspectiva lógica y personalizada, ser equilibrado en la realización de valoraciones técnicas tratando de compensarlas con felicitaciones, y fomentar el desarrollo de la propia personalidad artística de los alumnos (Coso, 1992). Hay que mencionar, además, la importancia que las investigaciones conceden al hecho de que las sesiones docentes estén previamente planificadas (Lehmann, 2007: 193).

Por último, antes de examinar las cuestiones específicas planteadas en relación al proceso de aprendizaje, nos gustaría hacer un breve apunte sobre la edad que se considera adecuada para emprender el desarrollo formativo. A este respecto, los expertos en psicología del desarrollo consideran que “*most children do not have the capacity to focus systematically on instrument-specific techniques until around the age of 4*”³⁵⁹ (Lehmann, 2007: 35). Por otra parte, en cuanto se refiere al uso de sistema de notación musical formal, este no estaría indicado en niños hasta que estos no hayan adquirido una experiencia notable en tratar los sonidos de oído. Llegados a este punto, prosigamos nuestro análisis según lo trazado con anterioridad.

9.2.1 La práctica deliberada

En un sentido general, en el contexto que nos ocupa, podemos hacer uso del término *práctica* para referimos a todas aquellas actividades que desempeña el músico y que son conducentes a una evolución en el aprendizaje con una consiguiente mejora de la ejecución instrumental. Así, desde este planteamiento holístico, dentro del concepto de práctica se pueden incluir actividades tan dispares como

*“reading a music psychology book, exercising Alexander technique, memorizing or analyzing a score away from the instrument, listening to someone else's or one's own recording, playing through a program in the practice room while wearing performance attire and stage makeup, taking lessons, gesturing in front of a mirror, lifting weights, or doing breathing exercises”*³⁶⁰ (Lehmann, 2007: 63).

³⁵⁸ En relación a la transmisión de conocimientos, el docente debe tener muy presente que *enseñar* no es *decir*, en otras palabras, la calidad de la enseñanza debe siempre valorarse en función del aprendizaje que tiene lugar efectivamente en los alumnos (Lehmann, 2007: 193).

³⁵⁹ Traducción nuestra: “*la mayoría de los niños no tienen la capacidad para enfocarse sistemáticamente en técnicas específicamente instrumentales hasta alrededor de la edad de 4 años*”.

³⁶⁰ Traducción nuestra: “*leer un libro de psicología de la música, practicar técnica Alexander, memorizar o analizar una partitura fuera del instrumento, escuchar una grabación propia o de otro, tocar dentro de un programa en la sala de ensayo mientras llevas vestuario y maquillaje de escena, tomar clases, hacer gestos en frente de un espejo, levantar pesas, o hacer ejercicios de respiración*”.

Sin embargo, aunque verdaderamente cuando un músico efectúa las actividades anteriores podría estar progresando en su aprendizaje musical, estas no están diseñadas de forma directa hacia la construcción de las habilidades propias de la ejecución instrumental, sino que su influjo es más bien indirecto. Podríamos hablar así de un concepto más limitado de práctica que algunos autores como Pressing denominan *práctica deliberada* mediante la cual se persigue específicamente

“el desarrollo y perfeccionamiento de habilidades específicas y estructuras de conocimiento, por una parte, y las progresivas adaptaciones fisiológicas y cognoscitivas, por otra” (Pressing, 2004: 54).

De manera que una definición del concepto de práctica desde esta perspectiva más acotada se traduciría en:

*“structured activity, often designed by teachers or coaches with the explicit goal of increasing an individual's current level of performance. In contrast to work and play, it requires the generation of specific goals for improvement and the monitoring of various aspects of performance. Furthermore, deliberate practice involves trying to exceed one's previous limits, which requires full concentration and effort. Consequently, it is only possible to engage in these activities for a limited amount of time until rest and recuperation are needed”*³⁶¹ (Ericsson & Lehmann, 1999: 695, citado en Lehmann, 2007: 65).

Nos gustaría resaltar el hecho de que, según esta última perspectiva, el carácter altamente enfocado de la práctica, con objetivos específicos de mejora de la ejecución, implica efectivamente altas dosis de atención que se traducen en grandes cantidades de esfuerzo que ponen límite al tiempo de práctica diaria. En particular, investigaciones al respecto han concluido que, por lo general, un adulto podría mantener un tiempo de práctica en torno a 4 o 5 horas diarias sin que a largo plazo ello conduzca al agotamiento (Lehmann, 2007: 67)³⁶² *“y numerosos estudios señalan las horas de la mañana como las más adecuadas”* (Pressing, 2004: 53-54).

Todavía cabe señalar que la definición anterior del concepto de *práctica* excluye del mismo el hecho de tocar por placer y tocar por trabajo, ya que estas actividades tienen normalmente lugar a unos niveles de exigencia menores que posibilitan su mantenimiento

³⁶¹ Traducción nuestra: “actividad estructurada, a menudo diseñada por profesores o instructores con el objetivo explícito de aumentar el nivel de desempeño actual de un individuo. En contraste con trabajar y tocar, ello requiere la generación de objetivos específicos para la mejora y la monitorización de varios aspectos del desempeño. Además, la práctica deliberada implica tratar de superar los límites previos de uno mismo, lo cual requiere completa concentración y esfuerzo. Consecuentemente, solo es posible dedicarse a estas actividades durante una cantidad de tiempo limitado hasta que se necesite el descanso y la recuperación”.

³⁶² Para profundizar en la cantidad de práctica se puede consultar Lehmann, 2007: 71-75.

en el tiempo de una forma más continuada “*without psychological and physiological breakdown (work), or they are inherently enjoyable (play)*”³⁶³ (Lehmann, 2007: 65).

Con la finalidad de evitar la fatiga a la que puede conducir con facilidad la práctica instrumental, es fundamental distribuir los períodos de práctica en sesiones cortas³⁶⁴ insertando entre ellas numerosos períodos de descanso³⁶⁵:

*“The reason is partly neurological: During rest and sleep, cognitive restructuring (consolidation) takes place, giving the brain time to digest the learning material”*³⁶⁶ (Lehmann, 2007: 78)³⁶⁷.

De forma que los descansos tendrán la función de disipar la fatiga que se puede haber acumulado durante los períodos de práctica con el fin de mantener siempre frescas las condiciones mentales y motrices. En efecto:

“tras un período prolongado de práctica masiva, un descanso puede servir para mejorar la ejecución del sujeto que, paradójicamente, cuando comienza de nuevo la tarea tras el descanso, la realiza mejor que antes de la pausa” (Cardoso, 2006: 87).

Como mecanismo de prevención de la aparición prematura de la fatiga muscular, además de ser extremadamente beneficioso para conseguir una asimilación detallada y profunda de los movimientos que participan en la ejecución instrumental y, por añadidura, su nitidez, es muy recomendable aplicar un sistema de estudio lento mediante el cual se trata de

“observar paciente y minuciosamente cada uno de los movimientos estrictamente necesarios para la interpretación de la obra. De este modo, y una vez asimilada e incorporada en forma natural esta economía motriz a la ejecución de la obra, el intérprete hará uso únicamente de la mínima cantidad de energía física en su labor interpretativa” (Coso, 1992: 52).

³⁶³ Traducción nuestra: “*sin colapso psicológico o fisiológico (tocar por trabajo), o son inherentemente placenteras (tocar por placer)*”.

³⁶⁴ Sin embargo, “*Los períodos de práctica no deberán ser tan cortos como para dividir la tarea en unidades artificiales o desprovistas de sentido*” (Cardoso, 2006: 87).

³⁶⁵ Respecto a la distribución horaria de las sesiones de práctica Virginia Azagra propone sesiones de una duración máxima de 40-45 minutos, entre las cuales se intercalaría un descanso de 10-15 minutos que se aprovecharía para hacer ejercicios suaves de estiramiento. Sin embargo, respetar la recomendación de no enlazar “*más de dos sesiones de 45 minutos sin introducir un descanso de duración equivalente*” (Azagra, 2006: 106). En la misma línea, José Antonio Coso recomienda siempre que sea posible “*dividir la jornada de trabajo en dos sesiones (mañana y tarde)*” y parar para descansar siempre que “*se observaran síntomas de desconcentración, divagación, desinterés o, simplemente, cansancio*” (Coso, 1992: 61).

³⁶⁶ Traducción nuestra: “*La razón es en parte neurológica. Durante el descanso y el sueño, tiene lugar la reestructuración cognitiva (consolidación), dando tiempo al cerebro para digerir el material aprendido*”.

³⁶⁷ “*La auténtica consolidación de las impresiones aprendidas ocurre en gran medida durante el sueño*” (Mantel, 2010, 238).

Por añadidura, determinadas investigaciones señalan que la práctica mental podría desempeñar un papel de importancia como alternativa y de forma complementaria a la práctica física, en particular, cuando esta última ha propiciado un cansancio a nivel corporal mientras que la mente sigue estando fresca.

*“When skilled musicians are thinking through music (in terms of its sound or movement), the same brain areas that are activated when hearing and producing music are stimulated. Movement areas are coactivated even when the piece is only heard!”*³⁶⁸ (Lehmann, 2007: 79).

Sin embargo, los estudios apuntan a que es menos probable que la práctica mental pueda generar los efectos positivos deseados cuando las habilidades técnicas del músico son aún precarias en relación al material musical que se esté trabajando. Por otra parte, es necesario recalcar que la práctica mental no debe considerarse como un sustituto a la práctica física tradicional sino como un complemento a esta y como una habilidad para ejercitar por sí misma: *“Mental rehearsal is in itself a skill and requires a certain learning process just like other mental skills, such as yoga or relaxation”*³⁶⁹ (Lehmann, 2007: 79).

En este punto, nos gustaría poner en relieve el hecho de que aunque efectivamente la práctica instrumental conlleva un gran esfuerzo asociado, este no deberíamos vivirlo como un padecimiento al que se tiene que someter el músico sino como un componente natural del camino de aprendizaje, que creemos que debe ir unido al disfrute como ingrediente básico. Ya hemos mencionado cómo se conecta el propio disfrute de la actividad musical con la motivación intrínseca. A este respecto nos parece especialmente interesante citar textualmente diferentes prácticas de aprendizaje extraídas por Green de músicos del ámbito popular:

“First, the music they work on –usually by listening to and copying recordings– is of their choosing. Their practice almost always has a real musical context, that is, they practice songs or parts of songs (e.g., guitar solos or shorter “Licks”), as opposed to technical exercises and etudes. Also, much of their skill development takes place in informal group learning sessions with peers. [...] These kinds of learning activities that popular musicians engage in are in many ways a contrast to the solitary, technique-intensive practice of assigned exercises and repertoire that formally trained students are

³⁶⁸ Traducción nuestra: “Cuando músicos cualificados piensan detalladamente en música (en términos de su sonido o movimiento), las mismas áreas del cerebro que se activan durante la escucha y producción de música se estimulan. ¡Las áreas de movimiento se coactivan incluso cuando la pieza únicamente se escucha!”.

³⁶⁹ Traducción nuestra: “La práctica mental es en sí misma una habilidad y requiere un cierto proceso de aprendizaje del mismo modo que otras habilidades mentales, como el yoga o la relajación”.

*often asked to do. [...] Popular musicians describe their learning process as voluntary, enjoyable, and what they love to do*³⁷⁰ (Lehmann, 2007: 48).

Las declaciones anteriores nos deberían hacer reflexionar sobre las prácticas estándares empleadas por los músicos en su aprendizaje y, de manera similar, sobre las infundidas por los profesores. En nuestra opinión, creemos que hay muchas alternativas posibles dentro del camino del aprendizaje, y que las estrategias de entrenamiento son siempre cuestionables y objeto de flexibilidad. En consonancia con esta línea de razonamiento, cada individuo es un universo distinto con su propia trayectoria y habilidades y características particulares³⁷¹, que exigen sea tratado con la mayor coherencia posible con el objetivo de tratar de salvaguardar su motivación intrínseca por la música.

Para concluir este apartado, nos gustaría hacer un breve apunte sobre la importancia que juega el fenómeno de la imitación en la adquisición de las habilidades: *“Almost every skill can be better learned by observing and imitating what experts do*³⁷² (Lehmann, 2007: 100); así como de la necesidad del músico de imitar a los maestros antes de establecerse en su propio sitio:

*“There is no evidence that avoiding the performances of others is a beneficial long-term strategy for a performing musician, and it is certainly not appropriate for someone not yet established as an independent professional”*³⁷³ (Lehmann, 2007: 101).

³⁷⁰ Traducción nuestra: “En primer lugar, la música en la que ellos trabajan –usualmente escuchando y replicando grabaciones– es de su elección. Su práctica tiene casi siempre un contexto musical real, es decir, practican canciones o parte de canciones (p.e. solos de guitarra o “Licks” más cortos), en lugar de ejercicios de técnica y estudios. Además, mucho de su desarrollo de habilidades tiene lugar en sesiones de aprendizaje en grupos informales con colegas. [...] Estos tipos de actividades de aprendizaje a las que se dedican los músicos del ámbito popular son, en muchos aspectos, un contraste a la práctica solitaria, intensiva en técnica, de ejercicios asignados y repertorio que son a menudo exigidos a los estudiantes formalmente entrenados. [...] Los músicos del ámbito popular describen su proceso de aprendizaje como voluntario, placentero, y como lo que ellos aman hacer”.

³⁷¹ No debemos perder de vista que el discente representa el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, idea que, por lo general, se mantiene muy clara dentro del ámbito educativo del jazz: “The jazz community’s traditional educational system places its emphasis on learning rather than on teaching, shifting to students the responsibility for determining what they need to learn, how they will go about learning, and from whom” (Berliner, 1994: 51). (Traducción nuestra: “El sistema de educación tradicional de la comunidad del jazz pone su énfasis en aprender más que en enseñar, trasladando a los estudiantes la responsabilidad de determinar qué necesitan aprender, cómo afrontarán el aprendizaje y de quién”).

³⁷² Traducción nuestra: “Casi todas las habilidades pueden ser mejor aprendidas observando e imitando lo que hacen los expertos”.

³⁷³ Traducción nuestra: “No hay pruebas de que evitar las interpretaciones de otros sea una estrategia beneficiosa a largo plazo para un músico intérprete, y es, sin duda, no apropiado para alguien no establecido aún como un profesional independiente”.

9.2.2 La repetición y la creación de hábitos

Como se ha mencionado con anterioridad, la construcción de las habilidades instrumentales requiere de esfuerzo, el cual se puede traducir en la necesidad de repetir numerosas veces determinados ejercicios mediante elevadas dosis de atención, motivación y de paciencia.

“Se necesita bastante tiempo, a menudo años, hasta que las nuevas impresiones quedan ancladas indeleblemente en nuestra memoria como comportamientos, hasta que están asimismo a nuestra disposición para la interpretación de manera inconsciente y automática” (Mantel, 2010, 238).

De cara al aprendizaje, es extremadamente importante que tanto el docente como el alumno sean conscientes de la gran cantidad de repeticiones distribuidas temporalmente que puede necesitar un determinado mecanismo para que quede fijado como un hábito. Con esto queremos decir, que no es suficiente la comprensión intelectual de un nuevo conocimiento, sino que es imprescindible llevar el mismo al terreno de la praxis para convertirlo con el tiempo en un automatismo. El hecho de creer que el conocimiento intelectual se traduce en habilidad sin su fijación correspondiente a través de repeticiones puede ser *“causa de numerosas decepciones pedagógicas, artísticas e incluso humanas”* (Mantel, 2010, 237). Estas observaciones se relacionan también con la impaciencia que conduce a querer tener ya el resultado en nuestras manos, actitud que puede ser uno de los errores más comunes en el proceso de construcción de las habilidades:

“El arte de la práctica, tanto técnica como interpretativa, es en definitiva la capacidad de encontrar las partes correctas, los parámetros correctos, los aspectos parciales correctos de la práctica e imprimirlos en nuestra memoria de la manera correcta mediante la repetición. El intentarlo todo de una vez «atasca» nuestros canales perceptivos” (Mantel, 2010, 241-242).

En lo que respecta a la adquisición e interiorización de nuevos hábitos en sustitución de hábitos antiguos que se considera necesario corregir, como señala Mantel, la actitud del músico para conseguir sus objetivos debe estar liderada de una *“clara visión de la mejora”* y puede ir acompañada de un esfuerzo *“considerable y requerir durante un buen tiempo la renuncia a la comodidad”* (Mantel, 2010, 242).

“Las costumbres son tenaces; un antiguo estudio ruso habla de 30.000 repeticiones, necesarias para transformar una costumbre relativa. [...] Esta lucha podría definirse asimismo como un conflicto entre el conocimiento y la costumbre: la costumbre empieza siempre siendo más fuerte y solo se deja vencer —a pesar de un mejor conocimiento— por una atención sin fisuras. [...] Ha de aspirarse al cambio como una decisión de la propia voluntad, cargada de energía emocional” (Mantel, 2010, 237).

Durante la puesta en práctica de las repeticiones, el estudiante debe funcionar como su propio entrenador, ya que, como hemos señalado anteriormente, la mayoría de su tiempo de práctica transcurrirá, generalmente, en solitario, sin la supervisión del profesor. De manera que durante el tiempo de práctica, en el transcurso de las repeticiones, el estudiante deberá tener en mente un objetivo muy claro, situarse en actitud de plena atención e integrar en sí mismo una especie de circuito de control con realimentación de la siguiente forma: “*play-evaluate-play differently-evaluate and so forth*”³⁷⁴ (Lehmann, 2007: 66). Con esto se quiere decir que, una vez el estudiante ha dado curso a una repetición, ha de valorar el resultado comparándolo con el objetivo deseado, de cuya valoración pasará de nuevo a la acción con una nueva repetición diseñada con la intención de acercarse progresivamente hacia sus fines. En este proceso, resulta muy valioso dejar un pequeño intervalo de tiempo entre repeticiones:

“Durante la impresión en la memoria de una nueva y deseada versión tiene pleno sentido esperar unos segundos después de una ejecución exitosa para permitir que la impresión de la práctica «se hunda» en la memoria. Si sigo tocando acto seguido, creo con ello un solapamiento y una intersección («interferencia») entre la impresión deseada y otra impresión nueva –la impresión deseada se verá perjudicada en lugar de quedar almacenada” (Mantel, 2010, 239).

Dicho lo anterior respecto al papel crucial que juega la repetición en el aprendizaje del instrumento musical, es necesario acentuar que cuando el trabajo repetitivo se vuelve obsesivo e indiscriminado, puede conducir a resultados contraproducentes. La impaciencia del estudiante por ver materializados los resultados que ansía puede conducirlo a desempeñar una pauta de estudio de corte repetitivo, puramente mecánico e irreflexivo conducente a la monotonía y eventualmente al aburrimiento. Dicho de otra manera, cuando la repetición se aplica indiscriminadamente a todos los pasajes de una determinada pieza musical, la práctica se vuelve inadecuada e ineficaz. La repetición debe ser aplicada a pasajes que se han identificado como deficientes en su ejecución, no a la globalidad de los pasajes. Además, para aquellos pasajes que potencialmente pudieran ser candidatos para un estudio repetitivo, es necesario previamente realizar una reflexión previa de cuáles pudieran ser las causas responsables de la dificultad:

“la resolución de un problema no estriba necesariamente y únicamente en la insistente repetición del pasaje donde existe alguna dificultad o en el que se fallan determinadas notas, ya que el análisis de factores como naturaleza de la dificultad, posible causa que lo produce, relación con el entorno musical próximo, revisión rítmica, melódica, armónica y, en su caso, contrapuntística, fraseo, función estética, etc., puede

³⁷⁴ Traducción nuestra: “tocar-evaluar-tocar de manera diferente-evaluar, etc.”.

acercar más rápidamente y eficazmente a la solución del problema sin necesidad de recurrir a la simple y mecánica repetición sin sentido” (Coso, 1992: 24-25).

9.2.3 La naturalidad y la sensación de *flow*

Todo aquello que repetimos hasta convertirlo en un hábito llega a producir la sensación de que es completamente natural. El ejemplo más claro puede ser el de la propia escala diatónica mayor que algunos consideran que procede de las leyes de la naturaleza en lugar de considerarla una consecuencia de la propia educación:

“Muchas personas, y entre ellas muchos músicos respetados, están dispuestas a creer que la sucesión de notas en nuestra actual escala diatónica ha sido sugerida de forma directa por las leyes de la naturaleza. Para estas personas, cantar la escala es algo espontáneo, imaginan que ocurre como resultado de algún instinto natural que las empuja a asimilar esa sucesión exacta de notas como algo placentero y agradable al oído.

Sin embargo dicha creencia es una ilusión. El impulso de cantar la escala se produce gracias a la educación y al hábito; nos lo han inculcado desde que empezamos a estudiar música y todo lo que hayamos escuchado o interpretado a lo largo de nuestra vida ha contribuido a mantener esa idea” (Pole, 1994: 93, citado en Storr, 2002: 82).

Retomando nuestro tema de estudio, una vez que el músico ha experimentado un período significativo de práctica deliberada, es muy deseable alcanzar esa sensación de naturalidad según la cual los actos parecen ejecutarse con gran facilidad y automatismo, la cual se corresponde con el estado superior de evolución en la adquisición de las habilidades³⁷⁵, y que, a su vez, se conecta con lo que se conoce en la literatura como sensación de *flow*. Según esta, todo parece fluir con naturalidad y armonía, y la persona se ve inmersa en el placer de la propia actividad que parece realizarse sin esfuerzo. Sin embargo, es importante matizar que el *flow* “*se produce tras el esfuerzo, no antes de este y sobre todo no en lugar del esfuerzo*” (Mantel, 2010, 234) y “*es la sensación de la recompensa por el trabajo realizado*” (Mantel, 2010, 235).

Es necesario destacar que mientras en los comienzos del aprendizaje son necesarias altas dosis de atención consciente en relación a los diferentes aspectos técnicos instrumentales en construcción, una vez que se han superado las fases previas del aprendizaje, el músico ya no necesita centrarse en los detalles específicos de la ejecución

³⁷⁵ “Estas experiencias logradas y pasadas al automatismo se constituyen en los escalones seguros que permiten acceder a los estadios superiores. Mientras no tiene el dominio de andar, el niño solo se preocupa por el dominio de su equilibrio, entonces se dedica a otras experiencias. Este fenómeno se podría explicar como una escalera en la que cada grado necesita de la repetición y el éxito para ser superado. [...] El ensayo experimental se hace por etapas. En cada etapa el sujeto afianza su experiencia hasta que se convierte en automática. Una vez que está sentada sólidamente esta etapa, podrá apoyarse sobre ella para levantar el andamiaje de la nueva construcción que habrá de emprender” (Cardoso, 2006: 85).

pudiendo dedicarse a otros aspectos musicales situados a otro nivel. Y ello hasta el punto de que dirigir la atención a los automatismos puede ser contraproducente:

“la atención se convierte a menudo en una fuente de error, porque al dirigirse hacia los elementos sucesivos de un conjunto que funciona como un todo, corre el riesgo de separarlos y aislarlos y de desorganizar así el sistema” (Cardoso, 2006, 77).

Ello no significa que sea perjudicial pensar en torno a los aspectos de ejecución:

*“it simply means that the processes that are intended to run by themselves have to first be rehearsed using conscious thinking and that, once automatized, such processes should be left alone during performance”*³⁷⁶ (Lehmann, 2007: 79-80).

Es decir, durante el aprendizaje de un nuevo pasaje musical puede ser muy beneficioso introducir cualquier tipo de razonamiento que contribuya a la comprensión del material así como a facilitar la ejecución del mismo. No obstante, una vez el material se ha fijado y automatizado el pensamiento deja de desempeñar un papel útil:

*“Still others find theoretical representations helpful initially when studying a piece’s form, but unnecessary afterwards. They quickly reach the point where, as George Duvivier put it, “my fingers can pick out the chords without my always thinking of them”*³⁷⁷ (Berliner, 1994: 92).

No obstante, no debemos malinterpretar las explicaciones anteriores y tener muy en cuenta que, sea cual sea el tipo particular de actividad en torno al instrumento (estudio, interpretación, improvisación, etc.), esta debe hacerse siempre con la supervisión de la consciencia. Como nos indica Coso:

“el objetivo de tal atención consciente –especialmente en la fase de maduración del estudio donde ya se debe haber adquirido el suficiente dominio técnico como para ocupar la atención en otros elementos de la interpretación–, no es pensar en cada uno de los detalles gráficos de la partitura y/o dirigir cada uno de los movimientos que los dedos deben realizar, sino que la atención conscientemente dirigida es la responsable directa de que los dedos estén protegidos de cualquier influencia –ruidos, luces, preocupaciones, temores, nervios, recuerdos, ...– que pudiera molestar en el momento de la ejecución provocando errores, imprecisiones, pérdida de memoria, descoordinación o cualquier percance desestabilizador, por haber dirigido la atención hacia un objeto diferente del que debiera ocupar en el momento del estudio o interpretación de la obra” (Coso, 1992: 90).

³⁷⁶ Traducción nuestra: “simplemente significa que los procesos que están previstos que funcionen por sí solo, primeramente tienen que ser ensayados usando pensamiento consciente y que, una vez automatizados, tales procesos deberían ser dejados solo durante la ejecución”.

³⁷⁷ Traducción nuestra: “Aún así, otros encuentran las representaciones teóricas útil inicialmente, mientras están estudiando la forma de una pieza, pero innecesario más tarde. Ellos llegan rápidamente al punto en el cual, como George Duvivier lo expresó, “mis dedos pueden poner los acordes sin mi pensamiento puesto en ellos””.

Por último, nos gustaría hacer énfasis en el hecho de que, para experimentar la sensación de *flow*, es necesario un equilibrio entre el reto que supone la tarea musical a la que se vaya enfrentar el músico y el nivel técnico adquirido. En efecto:

*“When a musician’s skill level exceeds the challenge of a performing task (e.g., playing simple music alone in a practice room), boredom prevails. On the other hand, as previously discussed, when the challenge is higher than a musician’s skill level, the result is anxiety”*³⁷⁸ (Lehmann, 2007: 160).

Por supuesto que los músicos que tienen la grata experiencia de sentir el *flow* *“have little opportunity for self-consciousness or worry about others’ perceptions”*³⁷⁹ (Lehmann, 2007: 160).

9.3 La memoria

La repetición atenta sin más de un determinado pasaje musical conduce eventualmente a la fijación de este en la memoria del individuo. Dicha fijación tiene lugar mediante la construcción de una cadena de unidades de información, de tal forma que en el acto de recuperar el pasaje musical memorizado mediante el recuerdo, la recuperación de una de las unidades memorizadas apunta a la siguiente y así sucesivamente hasta completar la cadena. *“Unfortunately, when the connection between two chunks breaks down (e.g., due to anxiety), the following chunk cannot be retrieved anymore”*³⁸⁰ (Lehmann, 2007: 118).

De forma que este mecanismo de memorización, consecuencia de la mera repetición, aunque de extraordinaria utilidad para el aprendizaje de una pieza, es, sin embargo, insuficiente siendo necesario hacer uso de estrategias alternativas que conduzcan hacia una memorización musical más eficiente. Diferentes tácticas se pueden emplear orientadas en este sentido, tales como tomar nota de consideraciones ergonómicas, comenzar la ejecución de la pieza en diferentes puntos, realizar ejercicios de visualización de formas de acorde y de patrones de movimientos, escribir partes aisladas de la pieza, analizar musicalmente la pieza de forma independiente al

³⁷⁸ Traducción nuestra: “Cuando el nivel de competencia de un músico supera el reto de una tarea de interpretación (p.e. tocar música sencilla solo en una sala de ensayo), el aburrimiento prevalece. Por otra parte, como se discutió previamente, cuando el reto es superior al nivel de competencia de un músico, el resultado es la ansiedad”.

³⁷⁹ Traducción nuestra: “tienen poco margen para la vergüenza o preocupación acerca de las percepciones de otros”.

³⁸⁰ Traducción nuestra: “Desafortunadamente, cuando la conexión entre dos trozos se rompe (p.e., debido a la ansiedad), el siguiente trozo ya no puede ser recuperado”.

instrumento, etc. Estas diferentes tácticas orientadas a conseguir una memorización eficiente presentan un claro paralelismo con los distintos tipos de memoria que distingue Coso: *acústica, gráfica, motriz, topográfica y reflexiva*, con las que apunta a los siguientes objetos. Resumidamente, con la memoria acústica se refiere al resultado auditivo de la actividad musical, con la memoria gráfica a la visualización de la partitura, con la memoria motriz al desarrollo de movimientos asociados a la ejecución instrumental, con la memoria topográfica a la propia topografía del instrumento, y con la memoria reflexiva al análisis musical de la pieza³⁸¹. Lo interesante de considerar estas diferentes parcelas de la memoria reside en el hecho de que cada una de ellas puede trabajarse de forma independiente integrándose en su conjunto en lo que Coso denomina *memoria total* (Coso, 1992).

En definitiva, un conjunto de información a modo de múltiples códigos, asociada conscientemente al pasaje o pieza musical durante su fase de estudio, enriquece la representación mental de la misma de cara a la memorización, de forma tal que las unidades de información adoptan ahora una estructura más compleja que la de una simple cadena, pudiéndose asimilarse a una estructura tipo árbol:

*“Eventually, consecutive chunks and sections are interconnected on different levels, and when one level fails during performance, another one can take its place”*³⁸² (Lehmann, 2007: 119-120).

Estas nociones descritas en torno a la memorización estructurada tienen bastante afinidad con las ideas ya presentadas anteriormente acerca de la importancia de ir construyendo una base de conocimientos por medio de la práctica deliberada de estructuras, en diferentes contextos armónicos, rítmicos, etc., con la idea de ir refinando y generalizando cada vez más de cara a cultivar la improvisación. En este contexto, las diferencias entre los expertos y novatos están una vez más claras:

“Una diferencia entre los expertos y no expertos es la riqueza y refinamiento de la organización de sus estructuras de conocimiento. Chase y Simon (1973) establecieron que el acceso inmediato al conocimiento relevante constituye la principal dimensión que distingue a los maestros, expertos y novatos. [...] El principiante posee técnicas que son incompletas en cuanto a detalles y están insuficientemente relacionadas. En otras palabras, su invocación de una técnica o tipo de técnicas es marcadamente contextual.

³⁸¹ Nos gustaría mencionar que estudios de diferentes autores han considerado diversas tipologías de memoria. Una de las clasificaciones más completas la estableció Barbacci, distinguiendo siete tipos: muscular, auditiva, visual, nominal, rítmica, analítica y emotiva. Vid. Barbacci (1998).

³⁸² Traducción nuestra: “Con el tiempo, los trozos y las secciones consecutivas se interconectan en diferentes niveles, y cuando un nivel falla durante la interpretación, otro puede tomar su lugar”.

[...] *Las relaciones entre las técnicas y los materiales son escasas, limitando la capacidad de generalización*” (Pressing, 2004: 57).

En relación a las diferentes estrategias de memorización, es necesario tener en cuenta que la memoria funciona de forma tal que la información nueva se relaciona con la información previamente fijada. Con esto queremos decir que la adquisición de nuevos conocimientos se encuentra condicionada por la estructura de los conocimientos preexistentes, de tal manera que los nuevos conocimientos modifican y reestructuran los antiguos. Este hecho nos conduce a concluir que no hay una propuesta universal de memorización: “*because everybody has a different learning history, strategies for memorization will have to differ somewhat among performers*”³⁸³ (Lehmann, 2007: 123). En la misma línea de reflexión, cada individuo es más afín a determinados tipos de memoria, según hemos mencionado anteriormente, de acuerdo a sus características psicológicas particulares, lo cual también debe servirnos de guía para orientar la estrategia específica de memorización de un individuo, tratando de identificar los “*tipos de memoria más afines a su forma de ser para desarrollarlas al máximo, además de complementarlas con la aplicación de las restantes*” (Coso, 1992: 55).

9.4 Música y emoción

El compositor y filósofo Leonard Meyer nos dejó en 1956 un tratado que alcanza una gran repercusión. Se trata de *La emoción y el significado en la música* en el cual formula una interesante teoría sobre el significado de la música que trata de explicar cómo se vinculan la música y las emociones, relacionando las disciplinas de la teoría de la música y de la psicología. Nos centraremos en la obra de Meyer y trataremos de hacer un resumen de los aspectos más relevantes en relación con nuestro trabajo.

Meyer comienza su tratado exponiendo una doble dicotomía contrastante en cuanto a diversas posiciones filosóficas que tratan de explicar el significado de la música. Por un lado, nos encontramos con los *absolutistas* y *referencialistas*. Mientras los absolutistas defienden que el significado de la música reside en la misma obra musical, no extendiéndose más allá de esta, los referencialistas conectan el significado musical con un referente externo a la propia obra musical, es decir, se apartan de la postura de semiosis interna de la música para referirse al “*mundo extramusical de los conceptos, de las*

³⁸³ Traducción nuestra: “*puesto que cada uno tiene un pasado de aprendizaje diferente, las estrategias de memorización tendrán que diferir de alguna manera entre intérpretes*”.

acciones, de los estados emocionales y del carácter” (Meyer, 2001: 23). Por otro lado, tenemos la dicotomía constituida entre *formalistas* y *expresionistas*. Mientras los formalistas abogan por un significado intelectual de la música, derivado como consecuencia del acto de percepción de la misma y de la comprensión de las relaciones musicales inherentes a la obra musical, los expresionistas defienden que de este mismo proceso anterior es posible desencadenar emociones en el oyente.

Aunque Meyer, admite las posturas presentes en cada extremo de las dicotomías anteriores, adquiriendo una posición de compromiso en muchas situaciones, sin embargo en su obra se inclina fundamentalmente por una postura que combina las visiones absolutista y expresionista. Explorando estas ideas en su trabajo, encontramos que Meyer admite la posibilidad de hacer referencia a lo extramusical mediante la música; no obstante, centra su estudio desde la premisa de que *"el significado musical descansa exclusivamente en el contexto de la obra misma"* (Meyer, 2001: 23). Por otra parte, adopta una perspectiva cognitivista de la psicología según la cual las emociones están vinculadas a los procesos de pensamiento. En efecto:

“pensar y sentir no necesitan ser vistos como polos opuestos, sino como diferentes manifestaciones de un único proceso psicológico. No hay ninguna oposición diametral, ningún abismo insondable, entre las respuestas afectivas y las intelectuales que se dan a la música" (Meyer, 2001: 58).

De forma que Meyer considera realmente que las posiciones formalistas y expresionistas no son opuestas sino complementarias. Sin embargo, podemos considerar que su énfasis en las emociones generadas a través de la experiencia musical lo sitúan en una postura de corte expresionista.

Una vez realizadas las consideraciones anteriores y centrándonos en la teoría de Meyer, su hipótesis central se traduce en que *“la emoción o el afecto se originan cuando una tendencia a responder es refrenada o inhibida"* (Meyer, 2001: 35). Particularizando esta premisa al contexto de la música, la teoría de Meyer sostiene que las emociones que provoca la música en el oyente están directamente relacionadas con las expectativas que el flujo sonoro va produciendo en este, de tal forma que las emociones se suscitan cuando los eventos reales se desvían de las expectativas creadas en el oyente.

“Mientras oímos una obra musical determinada organizamos nuestra experiencia y, a partir de aquí, nuestras expectativas, tanto en función del pasado de esa obra concreta, que comienza después de que se haya oído el primer estímulo (y es, en consecuencia, «pasado»), como en función de nuestros recuerdos de experiencias musicales relevantes anteriores" (Meyer, 2001: 105).

Es en este punto donde toman relevancia los diferentes estilos musicales³⁸⁴ que, en palabras de Meyer, *"son sistemas más o menos complejos de relaciones entre los sonidos entendidos y usados en común por un grupo de individuos"* (Meyer, 2001: 63). Dicho de otro modo, los estilos musicales constituyen conjuntos de expectativas en torno a los cuales el oyente organiza su percepción de la música y atribuye a los diferentes eventos musicales la condición de esperado o inesperado. Es evidente que las expectativas generadas en el oyente vendrán determinadas por el hecho de que este tenga un conocimiento suficiente del lenguaje musical, así como del estilo en consideración que le permita detectar los distintos recursos y manipulaciones del lenguaje. En consecuencia, las emociones se provocan cuando los eventos musicales sufren una desviación respecto a las normas marcadas por el estilo en concreto:

"la sucesión de sonidos acostumbrada o esperada puede considerarse como una norma, lo que es realmente desde un punto de vista estilístico, y cualquier alteración en la sucesión esperada puede considerarse como una desviación. De aquí que las desviaciones puedan considerarse como estímulos emocionales o afectivos" (Meyer, 2001: 51).

Meyer contempla incluso la posibilidad de que un oyente familiarizado con las normas de diferentes estilos experimente un pasaje musical de forma diferente en función del conjunto de normas estilísticas aplicadas:

"un mismo estímulo físico puede provocar distintas tendencias en diferentes contextos estilísticos y en diferentes situaciones dentro de un mismo contexto estilístico. Por ejemplo: una sucesión cadencial modal originará un determinado conjunto de expectativas en el estilo musical del siglo XVI y otro completamente distinto en el del siglo XIX" (Meyer, 2001: 50)

Como nos explica Silvia Alonso, para Meyer

"la música viene a representar el significado por excelencia, un significado cambiante en cada contexto que hace al signo indefinible. La música es para él un significado sin un significante estricto."

Esta postura es la contraria de la que sostienen la mayoría de los autores que parten del esquema saussureano, donde lo más frecuente es considerar la organización formal de la música como significante y plantearse después el problema de la fijación del significado y de su naturaleza (problema de la referencialidad, semántica, etc.)" (Alonso, 2001: 39).

³⁸⁴ Meyer centra su teoría en el sistema tonal.

En definitiva, el significado de la música para Meyer reside en la misma obra y las emociones generadas en el oyente, vinculadas asimismo con las expectativas provocadas en este, hasta el punto de considerar que

"un estímulo o un gesto que no señale u origine expectativas de un acontecimiento musical subsiguiente o consecuente carece de significado. Como la expectativa es en gran medida producto de la experiencia estilística, la música perteneciente a un estilo con el que no estamos en absoluto familiarizados carece de significado" (Meyer, 2001: 54).

En base a las reflexiones de Meyer, Wade Matthews hace la siguiente simplificación:

"una pieza musical que siempre cumple las expectativas nos resultará aburrida por la falta de sorpresas. Por otro lado, si nunca cumple con lo esperado, acabaremos pensando que no la entendemos. Siguiendo la estela de Meyer, podemos decir que lo suyo es que nos sorprenda aproximadamente el 50 por ciento del tiempo" (Matthews, 2012: 183-184).

Por último, nos gustaría señalar que Meyer distingue tres estadios del significado musical: *hipotético, evidente y determinado*. En una primera fase, el significado hipotético se genera a raíz del surgimiento de la expectativa en base a un determinado estímulo musical dado, de tal forma que a un determinado estímulo le corresponderían varios significados hipotéticos. A continuación, el significado evidente se atribuye al estímulo antecedente una vez que se ha desencadenado el consecuente y se ha percibido la relación entre ambos. Por último, el significado determinado tiene lugar con posterioridad a la percepción de la obra musical, a partir de la comprensión de las relaciones entre los significados hipotéticos y los significados evidentes.

Centrándonos en nuestro caso de estudio, en el caso de las tradiciones improvisatorias con modelo sonoro, el conocimiento y la familiarización musical con este será determinante, siguiendo la teoría de Meyer, para que el oyente siembre expectativa en base a la escucha. Pongamos como ejemplo el caso en el que escuchamos a un guitarrista improvisando por soleá. Podemos simplificar la experiencia de la percepción musical de este toque a la escucha de una secuencia de estímulos sonoros concatenados, de tal forma que cada uno de ellos apunta al siguiente. En la escucha de cada estímulo, el oyente, con más o menos conocimiento del género musical flamenco, en concreto, de la soleá, con sus características particulares a nivel musical³⁸⁵ (armonía, cadencias,

³⁸⁵ Características estas que se corresponderían con los patrones canónicos del estilo y que, a su vez, enlazan con el concepto de tradición (véase apartado 1.3).

inflexiones melódicas, patrones rítmicos usuales, etc.) creará una expectativa personal en relación al siguiente estímulo sonoro, que una vez percibido en la realidad, generará una diferencia respecto a la expectativa creada anteriormente, desencadenando así una emoción.

En conclusión, siguiendo la teoría de Meyer, parece razonable pensar que el modelo sonoro es un factor importante a la hora de que una improvisación transmita emociones en el oyente. Como nos explica Pressing, el modelo sonoro:

“proporciona material con bases estructurales y emocionales perfiladas para comprometer al oyente y al intérprete y reforzar la identidad de la pieza en sí misma y a través de las diferentes interpretaciones. Dichas bases son las responsables de las expectativas en la improvisación musical” (Pressing, 2004: 56).

9.5 Constreñimientos de la práctica improvisatoria

Jeff Pressing en su artículo *Constreñimientos psicológicos en la destreza y la comunicación improvisatorias*³⁸⁶ pone en relevancia cómo la enorme complejidad que caracteriza a la actividad de improvisación da lugar a que su conformación real venga determinada por las limitaciones del procesamiento de información y la acción, en cuanto a capacidad y velocidad.

“El improvisador debe ejecutar una codificación sensorial y perceptiva en tiempo real, distribuir su atención de manera óptima, interpretar los eventos, tomar decisiones, predecir (la acción de otros), almacenar y recuperar datos en la memoria, corregir errores y controlar los movimientos, y además debe integrar dichos procesos en una serie fluida de enunciados musicales que reflejen una perspectiva personal de la organización musical y una capacidad de emocionar a los oyentes” (Pressing, 2004: 55).

De esta forma, el improvisador de cara a aligerar el peso de estas limitaciones y permitir una mayor disponibilidad de sus recursos de procesamiento, debe hacer uso de una serie de herramientas que se extraen de la práctica deliberada, para así situarse en un nivel de consciencia que le permita una mayor percepción e interacción musical fluida así como la posibilidad de manifestar en mayor grado sus cualidades artísticas. Entre estas herramientas, Pressing distingue las siguientes: la existencia de un modelo sonoro³⁸⁷, la construcción de una base de conocimiento y el desarrollo de la memoria musical.

Resumidamente, las características musicales particulares que proporciona el modelo sonoro constituyen un material de base para la creación de variaciones, que

³⁸⁶ Vid. Pressing, 2004.

³⁸⁷ Como hemos mencionado anteriormente, Pressing se refiere a este concepto con el término *referente*.

además, al estar disponible con anterioridad a la interpretación, permite el estudio previo e incluso la precomposición de variaciones específicas. Además, el modelo sirve de referencia para el seguimiento de las partes de cada uno de los improvisadores del grupo y, habitualmente, establece las relaciones temporales, proporcionando asimismo “*canales comunes de pensamiento y acción dentro del grupo*” (Pressing, 2004: 56). Es fácil observar que todo lo anterior permite reducir la atención requerida así como la capacidad de procesamiento necesaria durante la improvisación, lo que hace disponible una mayor cantidad de recursos para otras decisiones importantes:

*“in improvisation, the choices have to be made so fast that a conscious decision is much less likely than an algorithmic one; this implies that most of the time the performer will have to work on autopilot in order to save up cognitive resources for particularly important decisions”*³⁸⁸ (Lehmann, 2007: 136).

Otra de las herramientas de las que hace uso el músico con el objeto de conseguir una mayor fluidez en la improvisación es la construcción de una base de conocimiento mediante la práctica deliberada, como ya hemos venido comentado a lo largo de nuestro trabajo. Tal como indica Pressing:

“En resumen, la base del conocimiento incluye materiales y extractos musicales, repertorio, sub-habilidades, estrategias de percepción, rutinas para resolver problemas, estructuras y esquemas jerárquicos de memoria, programas motrices generalizados y más. Constituye una caldera de recursos acumulados y ajustados para perfeccionar la interpretación improvisada. Una de las tareas de la pedagogía es sistematizar esos elementos, pero esa sistematización nunca podrá ser completa; las diferencias individuales en cuanto a las sub-habilidades y las tendencias de creación artística exigen que los programas para la actuación óptima se elaboren individualmente” (Pressing, 2004: 57-58).

En relación a este asunto, nos gustaría hacer de nuevo énfasis en el hecho de que los músicos de tradiciones improvisatorias que trabajan con un modelo sonoro no realizan una invención total en sus improvisaciones: *“Instead, researchers have started to show that what jazz musicians, as well as rock groups, engage in is a sort of collective memory composition”*³⁸⁹ (Lehmann, 2007: 136).

³⁸⁸ Traducción nuestra: “en improvisación, las elecciones tienen que hacerse tan rápido que una decisión consciente es mucho menos probable que una algorítmica; esto implica que la mayoría del tiempo el intérprete tendrá que trabajar en piloto automático para ahorrar recursos cognitivos para decisiones particularmente importantes”.

³⁸⁹ Traducción nuestra: “En su lugar, los investigadores han comenzado a mostrar que a lo que los músicos de jazz, además de los grupos de rock, se dedican es a una especie de composición de la memoria colectiva”.

También el desarrollo de una memoria musical especializada puede tener importantes efectos positivos sobre la improvisación, sobre lo cual ciertos estudios plantean la posibilidad de que aquella pueda ser mejorada notablemente mediante un entrenamiento específico. En cualquier caso, la cantidad de recursos liberados como consecuencia del trabajo a través de la práctica deliberada depende evidentemente del nivel del improvisador, existiendo notables diferencias entre músicos novatos y expertos, como revelan algunas declaraciones de músicos tras realizar una improvisación:

*“The novices either could not provide much information or had concentrated on individual musical parameters, such as the harmonies. Strategies and plans were hardly mentioned. On the contrary, the experts referred to plans and strategies that were characterized by technical, melodic, or even metaphorical ideas (e.g., “It should sound like a cathedral”). Their plans emerged even prior to playing, and the musicians appeared more relaxed during their improvisations compared with the novices”*³⁹⁰ (Lehmann, 2007: 134).

³⁹⁰ Traducción nuestra: “Los novatos o no podían aportar mucha información o se habían concentrado en parámetros musicales individuales, tales como la armonía. Las estrategias y los planes casi no eran mencionados. Por el contrario, lo expertos se referían a los planes y a las estrategias que se caracterizaban por ideas técnicas, melódicas, o incluso metafóricas (p.e., “Debería sonar como una catedral”). Sus planes brotaban incluso previamente a la ejecución, y los músicos parecían más relajados durante sus improvisaciones comparados con los novatos”.

SEGUNDA PARTE:

PROPUESTA DE LÍNEAS METODOLÓGICAS BASADAS EN LA IMPROVISACIÓN, APLICADAS A LA GUITARRA FLAMENCA

10 Principios metodológicos generales

Una vez revisado el estado de la cuestión en relación a nuestro tema de investigación, estaríamos en condiciones de establecer un conjunto de principios generales que sirvan de soporte coherente para la implantación de una metodología destinada a satisfacer el estudio de la improvisación en el contexto de la guitarra flamenca, para cuyo cometido los hallazgos encontrados nos servirán de guía. Pasemos, a continuación, a enumerar estos principios.

La capacidad de improvisación en la guitarra flamenca será una consecuencia natural del conocimiento musical y de la técnica instrumental.

A lo largo de nuestro proceso de investigación, hemos comprobado de forma reiterada, en diversas ocasiones y en diferentes contextos, cómo el dominio de la improvisación depende directamente del conocimiento musical y, en particular, de este aplicado al instrumento en cuestión. Pues bien, está claro que el método que proponemos va a fundamentarse en este principio básico fundamental, de tal forma que la adquisición de habilidades en el marco de la improvisación se sustentará en el conocimiento profundo del lenguaje musical del instrumento, planteamiento que descartaría cualquier otro enfoque que contenga como pilares la intuición y el azar³⁹¹.

La improvisación constituirá un *camino* unido al proceso de aprendizaje de la guitarra flamenca.

El hecho de relacionar la capacidad de improvisación con el conocimiento musical no debe inducirnos a pensar sobre la necesidad de dominar todos los materiales musicales antes de comenzar a improvisar. Esta idea, además de conducirnos a una conducta poco funcional, supondría una tarea prácticamente inabordable, ya que la enorme complejidad del lenguaje musical nunca permitiría un aprendizaje completo en toda su magnitud, siendo este siempre una cuestión de grados. La forma idónea de contemplar la improvisación, como hemos podido corroborar en la metodología de Emilio Molina o de

³⁹¹ Es necesario recalcar que la intuición puede desempeñar un papel fundamental en el proceso de aprendizaje e incluso, en muchos casos, puede ser vía mediante la cual ascendamos en nuestro nivel de conocimiento musical. Lo mismo sucede en relación al azar, es decir, “*debemos aceptar el hecho de que un pasaje puede seguir a otro no a causa de una necesidad interior ineludible, sino sencillamente a consecuencia del azar*” (Meyer, 2001: 204). No obstante, dichos elementos, intuición y azar, por escapar de nuestra voluntad, no deben ser considerados componentes de la base metodológica de nuestra propuesta, lo cual no quiere decir, en absoluto, que deban ser reprimidos, sino, por el contrario, reconocidos como parte integrante del proceso de creación musical, aunque tratando de compensar sus apariciones mediante un razonamiento analítico paralelo que conduzca a la comprensión de los fenómenos musicales.

Jamey Aebersold, es a modo de *camino* y no como un fin al que tenemos que llegar. En esta línea, nuestra propuesta considera la improvisación parte inseparable del proceso completo de aprendizaje de la guitarra flamenca, desde el inicio, lo que conducirá a que el modelo didáctico contemple distintos niveles en progresión de dificultad según el diseño curricular propio de las enseñanzas, estableciéndose el conjunto de contenidos que se deben enseñar y el orden de los mismos.

El análisis y la educación auditiva serán partes inseparables del proceso de aprendizaje del instrumento.

Dentro de esta propuesta didáctica para la guitarra flamenca orientada a la improvisación, en conformidad con los modelos pedagógicos estudiados, el análisis y la educación auditiva serán las herramientas fundamentales de nuestra metodología, pues serán las que conduzcan conjuntamente a la comprensión e interiorización del lenguaje musical. En otras palabras, en la integración de los diferentes contenidos musicales participarán interrelacionadamente un plano de comprensión analítica como un plano meramente sonoro.

En lo que se refiere a la práctica auditiva, tomando como referencia las bases pedagógicas propias del jazz, nuestra propuesta metodológica debe contener entre sus directrices la escucha activa de discografía de referencia, preferentemente adaptada al nivel del alumno, como actividad vital del proceso de aprendizaje. En este sentido, la escucha concentrada, transcripción³⁹² y estudio de fragmentos de las obras musicales de los grandes maestros de la guitarra flamenca, ya sea a nivel armónico, melódico, rítmico, o en su conjunto, representa una poderosa práctica destinada al aprendizaje del lenguaje musical del género: “As Lonnie Hillyer puts it, «All the great jazz musicians have also been great teachers. Their lessons are preserved for students on every recording they made»”³⁹³ (Berliner, 1994: 58).

³⁹² Ya hemos destacado la enorme importancia que conceden los músicos de jazz a la transcripción de solos como parte del estudio diario. A este respecto, Levine distingue entre dos formas de afrontar la transcripción de solos. Mientras que la primera de ellas consistiría en la mera transcripción del solo, la segunda consistiría en tocar el solo de forma simultánea con la grabación, apostando por esta última opción como la más enriquecedora dado que “You will learn not just the notes, but also the breathing, phrasing, and emotional content of the solo. If you still want to write down the solo, do so after learning it on your instrument” (Levine, 1995: 252). (Traducción nuestra: “Aprenderás no solo las notas, sino también la respiración, el fraseo y el contenido emocional del solo. Si todavía quieres escribir el solo, hazlo después de aprenderlo en tu instrumento”).

³⁹³ Traducción nuestra: “Como Lonnie Hillyer expresó, «Todos los grandes músicos del jazz han sido grandes maestros. Sus clases están reservadas para los estudiantes en cada grabación que ellos hacen»”.

El modelo sonoro correspondiente a cada uno de los estilos del flamenco, en consonancia a los diferentes contextos en los que la guitarra flamenca se desenvuelve (acompañamiento, solista o conjunto instrumental), constituirá el marco restrictivo para el desarrollo de la improvisación.

En este punto de nuestro trabajo, debe estar ya muy claro que la improvisación dentro del subcódigo propio del género musical flamenco va a estar supeditada a un conjunto de reglas de carácter más o menos restrictivo. En efecto, en primera instancia, el modelo sonoro vendrá conformado por cada uno de los estilos (soléa, alegrías, seguiriyas, fandangos, etc.), con sus características definitorias particulares a nivel formal, armónico, melódico y rítmico. Estas peculiaridades que diferencian los estilos entre sí presentan un paralelismo con los elementos que Julio Blasco clasifica como primarios en la definición conceptual del flamenco, categorías “*propias y genuinas de cada cante flamenco y que, por ello, se repiten de la misma manera cuando se trata de un mismo cante*” (Blasco, 2008a: 18).

Asimismo, como hemos visto con anterioridad, los diferentes contextos en los que se manifiesta la guitarra flamenca (acompañamiento, solista y conjunto instrumental) pueden dar lugar, en mayor o menor medida, a la improvisación. Además, cada uno de estos ámbitos cuenta con sus propias singularidades, dotando de especificidad al modelo sonoro correspondiente y requiriendo, por tanto, de su aprendizaje de forma particular.

Como ya indicara Derek Bailey, debemos tener presente que un estudio basado exclusivamente en relaciones armónico-melódicas es insuficiente para aprender a improvisar, siendo absolutamente necesario un conocimiento idiomático del contexto musical en el que se llevaría a cabo la improvisación. En definitiva, se hace inevitable acometer el estudio de la improvisación de acuerdo a las peculiaridades de los diferentes estilos del género así como de los diferentes contextos en los que este instrumento se desenvuelve, camino que es, a su vez, totalmente coherente con nuestra propuesta de considerar la improvisación íntimamente unida al proceso de aprendizaje de la guitarra flamenca.

En relación al discurso del mantenimiento de la tradición, nuestra postura se situará en una posición intermedia. Es decir, si bien nuestra propuesta metodológica partirá de las bases musicales tradicionales que caracterizan los diferentes estilos, simultáneamente y durante el proceso aprendizaje, se irá aportando al alumno una serie de materiales y

herramientas para el enriquecimiento y expansión de estas bases tradicionales, en aras de fomentar la creatividad del músico y permitir la evolución natural de la música. Este enfoque nos permitirá pensar naturalmente en la tradición como algo vivo aunque será responsabilidad del profesor guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje y situarse en un punto de equilibrio, cuidando de mantenerse alejados de posturas extremas que pudieran entrar en el terreno del *arte decadente*, en el cual

“los modos tradicionales de desviación son extremadamente exagerados y donde dichas desviaciones son, por así decirlo, perseguidas por su propio interés. Aquí el artista tiende a destruir, a través de la exageración, la verdadera tradición sobre la que se basa su expresión” (Meyer, 2001: 87).

Para concluir, subrayemos la importancia fundamental de asimilar y tener siempre presente el carácter de los palos flamencos mediante la vivencia, la “*vía de trato*” como indicara Juan Manuel Cañizares³⁹⁴, la cual nos facilitará la evolución prudente de los mismos sin perder de vista su esencia.

El estudio de patrones musicales constituirá una herramienta fundamental para el desarrollo de un lenguaje en la guitarra flamenca.

A lo largo de nuestro trabajo, hemos podido comprobar la gran importancia que desempeñan los patrones musicales en relación a la improvisación. En efecto, ya hicimos alusión a estos cuando tratábamos las variaciones instrumentales o diferencias de los vihuelistas, en particular de Luis de Milán, quien hacía uso de materiales *precompuestos*. Asimismo, hemos visto que los patrones musicales constituyen una de las bases del estudio de la improvisación en la metodología de los músicos de jazz y también hemos podido advertir el uso de estos dentro de los métodos de improvisación a la guitarra de Alberto Garrido y Emilio Molina dentro de su enfoque de *La Improvisación como Sistema Pedagógico*.

También el lenguaje de la guitarra flamenca está lleno de patrones musicales que lo caracterizan y lo hacen particular. Efectivamente, en la revisión de los métodos de guitarra flamenca que hemos llevado a cabo hemos podido identificar muchos de estos patrones, adoptando texturas de distinta naturaleza como diferentes formas de arpeggios, bajos melódicos con acompañamiento de nota pedal en agudos, ligados en torno a la fundamental y novena menor del acorde de reposo de la cadencia andaluza, y otros muchos ejemplos. Como nos ratificaba Juan Manuel Cañizares, los guitarristas flamencos

³⁹⁴ Vid. apartado 4.2.4.

usamos muchos patrones “*en las propias falsetas*” aunque no hemos profundizado lo suficiente en este conocimiento para extenderlo a la esfera de la improvisación.

Parece evidente que la interiorización de un vocabulario de patrones musicales en el ámbito de la guitarra flamenca nos conducirá a ampliar el lenguaje musical del instrumento y, en principio, también nuestras habilidades improvisatorias. No obstante, de cara a la improvisación, la adquisición de este vocabulario no debe hacerse como un aprendizaje de patrones desprovistos de sentido musical, sino que debe ir siempre unido al análisis como herramienta de comprensión de los contenidos musicales. De esta forma, estos patrones dotarán de *granularidad* al lenguaje musical, es decir, los mismos, dotados de un sentido y función musicales determinados, podrán verse como piezas constitutivas del discurso, pudiendo desplazarse –sintagmáticamente– a contextos armónicos y rítmicos diversos, e incluso ser sustituidos –paradigmáticamente– por otros que desempeñen una función similar.

Por último, nos gustaría recordar el hecho de que las singulares características organológicas de la guitarra conducen a que un mismo motivo musical se pueda ejecutar, en muchos casos, en posiciones diferentes del instrumento, debido al asunto de los equísonos del que ya hemos hablado. En relación a esta cuestión, el sistema CAGED, como modelo visual de las distintas formas guitarrísticas, puede suponer una herramienta de gran ayuda que consideraremos en nuestro método, en relación al estudio e interiorización de patrones guitarrísticos³⁹⁵.

La metodología de trabajo basada en la improvisación será paralela a la enseñanza tradicional de falsetas y obras.

Conviene subrayar que la propuesta metodológica basada en la improvisación no trata en absoluto de sustituir a la enseñanza tradicional de falsetas y obras de los diferentes estilos sino que, por el contrario, trata de complementarla y enriquecerla. De la misma forma que, generalmente, el estudio de un tema de jazz fomenta la creatividad del músico de jazz³⁹⁶, el proceso de aprendizaje de una pieza de guitarra flamenca también puede servir para trabajar la improvisación y cultivar la creatividad del guitarrista flamenco,

³⁹⁵ El gráfico del *guitagrama*, propuesto por Antonio de Contreras, es otra valiosa herramienta a considerar, aunque, dado su enfoque específico para la visualización del pentagrama en el diapasón de la guitarra, no la consideraremos explícitamente en nuestra propuesta. Para información en detalle acerca de procedimientos para interiorizar el *guitagrama* se puede consultar Contreras, 2002.

³⁹⁶ “...*pieces serve jazz musicians not simply as ends in themselves but as vehicles for invention*” (Berliner, 1994: 70)

para lo cual se requiere que el estudio se enfoque desde una perspectiva más amplia que profundice en el lenguaje musical a través del análisis.

11 Algunas claves teóricas

Una vez formulados los principios generales que fundamentarán nuestra propuesta metodológica, dedicaremos este apartado a la exposición de un conjunto de claves teóricas en relación al género musical flamenco y al caso particular de la guitarra flamenca, incluyéndose una serie de conceptos y definiciones, diferenciándose entre aspectos de tipo formal, rítmico, armónico y melódico.

No obstante, este apartado no pretende ser, ni mucho menos, un tratado de teoría de la música, lo cual queda fuera del marco del presente trabajo, sino más bien una explicación resumida de un conjunto de conceptos fundamentales y convenciones teóricas que se emplearán más adelante, como base en el desarrollo de los sucesivos ejemplos musicales, de cara a facilitar al lector el seguimiento del texto.

En definitiva, las bases que aquí se exponen servirán de referencia general para los ejemplos y aplicaciones específicas que, más adelante, como continuación del presente trabajo, se desarrollarán en detalle para el caso de la guitarra flamenca y considerando los estilos flamencos de forma independientemente.

Por último, antes de proseguir con la exposición, nos gustaría enfatizar que si bien el sentido auditivo es la base para hacer música, el aprendizaje de la teoría supone un valor añadido que no debemos desestimar. El simple hecho de saber leer música abre una inmensa puerta al músico para acceder a nuevo material. Más aún, el conocimiento de la teoría musical refuerza el sentido de la audición aportando términos lingüísticos para denominar los diferentes fenómenos musicales, proporcionando un lenguaje común entre los propios músicos, constituyendo una valiosa herramienta para representar la estructura de las composiciones, al mismo tiempo que permite profundizar en los procesos musicales desde puntos de vista complementarios.

No obstante, si bien el conocimiento teórico-musical es de gran utilidad en el camino de aprendizaje, el músico debe ser capaz de trascenderlo y no confundir el *medio* con el *fin*. Es decir, una vez hemos alcanzado la comprensión e interiorización de los materiales musicales mediante el análisis de los diferentes procesos involucrados, no tenemos que pensar ya más en la teoría. Como señala Mark Levine, un gran solo de jazz está constituido por un 99% que es explicable racionalmente mediante el análisis y un 1% que es magia:

“Be aware of what your eyes see and what your hands feel when you play. Do this just as much as you focus your mind on the mental stuff, and you’ll get beyond theory – where you just flow with the music. Aim for that state of grace, when you no longer have to think about theory, and you’ll find it much easier to tap into the magical 1%.

In order to reach this point of mastery, you’ll have to think about –and practice– theory a great deal. That’s the 99% part”³⁹⁷ (Levine, 1995: vii).

11.1 Aspectos formales

Comencemos revisando lo que Schoenberg explica en relación al término *forma*:

“El término «forma» se utiliza con varios sentidos distintos. Cuando se usa en conexión con «binaria», «ternaria» o «rondó», se refiere claramente al número de partes. La indicación «forma sonata» sugiere, sin embargo, el tamaño de las partes y la complejidad de sus relaciones. Al hablar de «minuet», «scherzo» y otras «formas de danza» se tiene en la mente el compás, el tempo y las características rítmicas que identifican la danza.

Utilizada en un sentido estético, la palabra forma quiere decir que una pieza está «organizada», es decir, que consta de elementos que funcionan como los de un «organismo» vivo” (Schoenberg, 1994: 11).

Como vemos, este término se usa en la música clásica con distintas acepciones, existiendo dentro de este ámbito una serie de vocablos muy usados para referirse a los distintos tipos de formas. De cara a nuestro trabajo de investigación, ubicado dentro del género musical del flamenco, sin contradecir la generalidad semántica del término *forma* tal como se usa en la música clásica, emplearemos el mismo para referirnos a la manera de organizar las ideas dentro de la pieza musical, atendiendo a las distintas partes estructurales que se perciben dentro de dicha pieza así como las relaciones entre las mismas. La pieza musical flamenca estará ubicada en el marco del modelo sonoro correspondiente, definido por el palo del flamenco en consideración y, conforme a nuestro caso de estudio, por el contexto guitarrístico³⁹⁸, ya sea de acompañamiento –al canto o al baile–, solista, o de conjunto instrumental³⁹⁹.

³⁹⁷ Traducción nuestra: “*Sé consciente de lo que tus ojos ven o lo que tus manos sienten cuando tocas. Haz esto tanto como enfocas tu mente en las cosas mentales, e irás más allá de la teoría –donde solamente fluirás con la música. Apunta a ese estado de gracia, cuando no tienes que pensar más en teoría, y encontrarás mucho más fácil acceder al mágico 1%. Para alcanzar este punto de maestría, tendrás que pensar en –y practicar– teoría muchísimo. Esa es la parte del 99%”.*

³⁹⁸ Hay estilos flamencos cuyo canto se interpreta sin acompañamiento de guitarra. Sin embargo, estos no los tendremos en cuenta en el desarrollo de este trabajo, donde la guitarra es la protagonista.

³⁹⁹ Debemos puntualizar que el canto, e incluso el baile, también podrían estar integrados dentro de lo que denominamos conjunto instrumental, tendencia muy frecuente en los grupos creados por los guitarristas contemporáneos, aunque en este caso no estaríamos refiriéndonos al acompañamiento al canto o al baile tal y como se entiende tradicionalmente.

En el estudio que llevaremos a cabo para algunos de los estilos, de forma general e independientemente de los contextos guitarrísticos anteriores, haremos uso de una serie de términos muy usados dentro del flamenco, los cuales hacen realmente referencia a elementos formales. En efecto, cuando Faustino Núñez hace referencia al esquema formal de un cante, expresa lo siguiente:

“en líneas generales suele ser, introducción de la guitarra – temple de la voz, salida del cante o glosolalia – interludio o variación instrumental – primer tercio de preparación – falseta de la guitarra – segundo tercio, valiente – variación de guitarra – y tercio de remate, cambio o macho, y cierre de guitarra” (Núñez, 2011).

Enumeremos, a continuación, algunos de estos términos propios del argot del flamenco junto a una breve explicación de los mismos, tal y como los entendemos en este trabajo⁴⁰⁰:

- **Temple.** Preparación realizada por el cantaor antes de comenzar con el desarrollo del cante, con el objetivo de situarse en el tono y el *tempo* del palo flamenco en consideración. Suele estar basado en ayeos o sílabas características, desprovistas de significado, usadas de una forma muy particular y asociadas al estilo concreto en muchos de los casos⁴⁰¹.
- **Falseta.** Pequeña composición para guitarra flamenca con sentido musical completo. La falseta, como elemento formal puramente instrumental, puede estar integrada dentro del cante o del baile flamenco haciendo función de introducción o de interludio entre distintas secciones⁴⁰².
- **Llamada.** Como su propio nombre indica, funciona a modo de aviso para pasar a otra sección del desarrollo del palo flamenco. Desde el punto de vista de la guitarra, la *llamada* contiene los elementos rítmicos y armónicos característicos

⁴⁰⁰ Existen ciertas diferencias en la interpretación semántica de estos términos entre los distintos autores, por lo cual los definimos aquí para que el lector tenga claro el uso que se hace de los mismos en el contexto de nuestro trabajo.

⁴⁰¹ Como ejemplo, podemos mencionar los típicos *tirititran*, *tirititi* o *trantrantreiro* de las alegrías, seguiriyas o farruca, respectivamente. Estos juegos vocales realizados mediante sílabas características fueron descritos, por Ricardo Molina y Antonio Mairena, con el término *glosolalia*, pudiendo situarse no solo antes de comenzar el cante propiamente dicho, sino también en su desarrollo y para finalizarlo (Molina y Mairena, 1963).

⁴⁰² El término *variación* se emplea muy frecuentemente como sinónimo de falseta, aunque algunos autores, como Faustino Núñez, lo emplean para referirse a “los interludios que realiza la guitarra flamenca entre las diferentes letras de un cante” indicando que “responden a una serie de patrones armónicos y rítmicos que se adecúan a cada estilo”, y diferenciándolo de las falsetas, las cuales “tienen una entidad musical más concreta” (Núñez, 2011).

del estilo en consideración que nos permiten la identificación inmediata de este, pudiendo usarse diferentes fórmulas⁴⁰³.

- **Letra**⁴⁰⁴. Se corresponde con cada una de las estrofas ajustadas métricamente al estilo flamenco en particular.
- **Estribillo**. Consiste en un conjunto de versos que se repiten con la misma melodía al final de cada estrofa, proporcionando unidad al estilo mediante el recurso de la repetición. No suelen ser muy habituales dentro del flamenco, exceptuando el garrotín, y algunos tangos y rumbas. Sin embargo, otros cantes como las alegrías y las bulerías presentan también un conjunto de versos, conocidos usualmente con el término *coletilla*, que se encargan de dar conclusión a la letra y que desempeñan realmente la misma función del estribillo.
- **Cierre**. El cierre está constituido por un pequeño fragmento musical que se usa para concluir los últimos compases de llamada, falseta o una sección de esta, que hace uso de fórmulas musicales diversas y presenta una ubicación temporal que varía en función del estilo.
- **Remate**. El remate consta al menos de un compás adicional a continuación de la llamada o la falseta, constituyendo una forma de terminar estas confiriéndoles un carácter vivo y enfatizando la rítmica del estilo.
- **Escobilla**. Constituye una sección de un baile consistente en un zapateado normalmente extenso desarrollado mediante fraseos bastante rítmicos, que suele acelerar el pulso a partir de un determinado instante, pudiendo ejecutarse solo o con el acompañamiento de la guitarra, y con posibilidad de percusión adicional.

11.2 Aspectos rítmicos

En relación a los aspectos rítmicos involucrados en el flamenco, dado que para su explicación y descripción se hará uso de conceptos plenamente asentados dentro de la

⁴⁰³ En el contexto del baile flamenco, la *llamada* se materializa en un aviso realizado por el bailaor o bailaora para anunciar el comienzo o conclusión de una parte de la coreografía, por ejemplo, para dar paso a la *letra* o a la *escobilla*.

⁴⁰⁴ Algunos autores, se refieren a las letras con el término *copla*.

tradición clásica, como pueden ser los términos compás, pulso, ritmo, acentuación, etc., consideramos necesario respetar estas definiciones como ya expusimos anteriormente⁴⁰⁵.

Llegados a este punto, aunque ya lo hemos mencionado a lo largo de nuestro trabajo, nos gustaría introducir aquí el concepto de *clave rítmica* en conexión con los distintos *palos* del flamenco, refiriéndonos con ello al patrón de ordenación métrica básico y definitorio de un *palo* en particular, que constituye la base subyacente funcionando como principio de organización de las distintas figuraciones rítmicas que se interpretan dentro de dicho palo. Debemos señalar que la semántica del concepto de *clave* está extraída de la música cubana, en la cual el instrumento de percusión homónimo se emplea de forma tradicional para marcar la *clave rítmica*.

Por otro lado, dentro de los aspectos rítmicos del flamenco, nos gustaría destacar un fenómeno que se suele dar en la interpretación de los estilos flamencos que se consideran *a compás*. Nos estamos refiriendo al proceso de acelerar o retardar el pulso a voluntad de los intérpretes, esto es, la interpretación de los estilos no funciona bajo el marco de la precisión de un metrónomo, sino que se hace en el contexto de cierta *elasticidad o flexibilidad métrica*. El profesor e investigador Miguel Ángel Berlanga explica que este fenómeno

“*procede de un modo peculiar de resolver la tensión entre la necesidad que tiene el cantaor de hacer un cante en estilo lírico, es decir con libertad expresiva, y la necesidad de hacerlo a compás, puesto que el cante (y toque) flamenco siempre se ha desarrollado muy en conjunción con la danza. Aúna, pues, dos tradiciones, la cantaora y la del baile*” (Berlanga, 2014: 3).

En su artículo de investigación⁴⁰⁶, Berlanga hace un recorrido por los distintos cantes que se interpretan *a compás*, mostrando la existencia de este fenómeno rítmico el cual justifica, como extraemos de la cita anterior, desde la perspectiva de dar expresividad al fraseo melódico por parte del cantaor, matizando que, en el caso del baile, “*el compás adquiere un mayor protagonismo*” (Berlanga, 2014: 5). Efectivamente, esta licencia métrica pierde mucha predominancia en el contexto del baile, donde se tiende hacia un respeto del *tempo* que roza lo metronómico, característica que, entre otros factores, viene motivada por el hecho de que, en este caso, es el bailaor o bailaora la que presume del liderazgo del cuadro. Por otra parte, aunque Berlanga describe con acierto la *elasticidad métrica* como asociada al cante, explicando cómo el guitarrista trata de dar seguimiento

⁴⁰⁵ Vid. 8.6.2.

⁴⁰⁶ Vid. Berlanga, 2014.

al fraseo tal cual se va produciendo, debemos añadir, en conexión íntima con nuestro trabajo, que este proceso también se da en la guitarra solista, seguramente influenciado por la gran conexión del instrumento con el cante flamenco. Basta acudir a la discografía de guitarra flamenca solista desde la época clásica hasta la actualidad para constatar la presencia de este fenómeno, por ejemplo, en toques como la soleá y la seguiriya, el cual prácticamente se diluye cuando la interpretación se realiza en el contexto de acompañamiento al baile. En cualquier caso, como señala Lola Fernández, la elasticidad métrica no debe suponer un inconveniente para la escucha “*ya que el conocimiento del resto de elementos característicos del cante (cierres, cadencias, patrones, etc.) permite seguirlo en su desarrollo*” (Fernández, 2004: 32).

11.3 Aspectos armónicos y melódicos

Trataremos los aspectos armónicos y melódicos⁴⁰⁷ de forma conjunta en un único apartado por estar íntimamente relacionados. En particular, en lo que se refiere al *sistema acorde-escala*, sobre el que profundizaremos en lo sucesivo, el conjunto de los estilos del flamenco se puede clasificar atendiendo a sus características armónicas particulares, y en consonancia con los acordes de las diferentes estructuras armónicas asociadas, será posible emplear coherentemente un conjunto determinado de escalas.

Como ya hemos subrayado anteriormente, los distintos estilos del flamenco se pueden explicar con total naturalidad dentro del sistema tonal⁴⁰⁸, pudiéndose distinguir entre estilos que se desenvuelven en la base de la tonalidad mayor y estilos que lo hacen en la tonalidad menor. A su vez, dentro de estos últimos, hay estilos con predominio de la cadencia perfecta, estilos con predominio de la cadencia andaluza –algunos de los cuales, con incursiones frecuentes en la región del relativo mayor– y, por último, estilos con una distinción formal clara entre partes que se desarrollan dentro de la cadencia andaluza y otras que lo hacen dentro de la tonalidad relativa mayor. Veamos pues, a continuación, los principios musicales que rigen cada uno de estos ámbitos armónicos en relación a nuestro tema de investigación.

⁴⁰⁷ Para el lector principiante en temas de teoría de la música, señalaremos que la armonía trata de la formación de acordes, así como de las relaciones entre estos. Por otra parte, la melodía se refiere a una sucesión horizontal de notas. No obstante, en nuestro estudio, consideraremos la melodía dentro de un contexto armónico, el cual define las relaciones entre los sonidos.

⁴⁰⁸ Vid. apartado 8.6.1 o Blasco, 2008a: 92-119.

11.3.1 Campo armónico mayor

Con el término *campo armónico* denotaremos el conjunto de acordes que podemos construir diatónicamente sobre cada nota de una escala determinada y, para el caso particular de la escala *mayor*, adquiere el nombre de *campo armónico mayor*. Paralelamente, se denominan *modos* de una escala cualquiera al conjunto de escalas generadas a partir de cada uno de sus grados. Así, para el caso de la escala *mayor*, su campo armónico se puede desplegar en siete acordes en forma de cuatríadas y siete modos que se suelen conocer como modos modernos⁴⁰⁹. En la Tabla 10 se muestra el campo armónico del modo mayor y los modos asociados particularizados para la tonalidad de *do mayor*, así como los nombres de los modos y su estructura interváltica.

Grado	Acorde cuatríada	Función	Modo	Nombre del modo	Estructura interváltica del modo
I	Cmaj7	T	do re mi fa sol la si	<i>Jónico</i>	1 2 3 4 5 6 7
II	D-7	SD	re mi fa sol la si do	<i>Dórico</i>	1 2 b3 4 5 6 b7
III	E-7	T	mi fa sol la si do re	<i>Frigio</i>	1 b2 b3 4 5 b6 b7
IV	Fmaj7	SD	fa sol la si do re mi	<i>Lidio</i>	1 2 3 #4 5 6 7
V	G7	D	sol la si do re mi fa	<i>Mixolidio</i>	1 2 3 4 5 6 b7
VI	A-7	T	la si do re mi fa sol	<i>Eólico</i>	1 2 b3 4 5 b6 b7
VII	B-7 ^(b5)	D	si do re mi fa sol la	<i>Locrio</i>	1 b2 b3 4 b5 b6 b7

Tabla 10. Campo armónico y modos de la escala *mayor*.

Atendiendo a la estructura interváltica de los modos de la escala mayor, podemos clasificarlos de la siguiente forma:

- modos mayores (*jónico*, *mixolidio*, *lidio*): sexta mayor y novena mayor; cuarta y séptima móviles;
- modos menores: (*eólico*, *dórico* y *frigio*): cuarta justa y séptima menor; sexta y novena móviles.
- modo *locrio*.

⁴⁰⁹ Debe tenerse en cuenta que la exposición en el presente trabajo de los modos modernos no está situada en el contexto de la música modal contemporánea con sus convenciones particulares de funcionamiento armónico, sino como meras escalas a emplear en asociación a cada uno de los grados de la escala *mayor*, que a su vez se resumen en esta última. Como indica Mark Levine: “Think of modes this way: The C major scale has seven different notes, and you can play the scale starting on any one of its seven notes. This means that there are really seven different C major scales –one that starts on C, one on D, one on E, one on F, and so on through B” (Levine, 1995: 16). (Traducción nuestra: “Piensa en los modos de esta forma: la escala de do mayor tiene siete notas diferentes, y puedes tocar la escala comenzando en cualquiera de sus siete notas. Esto significa que hay realmente siete escalas diferentes de do mayor –una que comienza en do, una en re, una en mi, una en fa, y así hasta si”).

La anterior agrupación es bastante útil desde el punto didáctico. En efecto, si partimos del modo *jónico*, podemos obtener el modo *mixolidio* alterando la séptima un semitono descendente, y el modo *lidio* alterando la cuarta un semitono ascendente. Igualmente, si partimos del modo *eólico*, podemos obtener los modos *dórico* y *frigio* alterando la sexta un semitono ascendente y la segunda un semitono descendente, respectivamente. El modo *locrio* quedaría fuera del grupo de modos menores por tener la quinta disminuida, aunque se obtendría alterando la quinta del modo *frigio* un semitono descendente.

En consonancia con la teoría moderna de la armonía, los modos derivados de la escala mayor pueden ser empleados a nivel estructural en la construcción de material melódico⁴¹⁰ en sincronía al conjunto de acordes diatónicos del campo armónico mayor. Haciendo un análisis de las notas constituyentes de cada modo, podemos considerar, por un lado, la fundamental, tercera, quinta y séptima, las cuales coinciden con las notas del acorde cuatríada subyacente. Por otro lado, para el resto de notas –segunda, cuarta y sexta–, de acuerdo al *sistema acorde-escala*, se contempla la clasificación en *tensiones disponibles* (o simplemente *tensiones*⁴¹¹) y *notas a evitar*. Estas últimas son notas que, si se usan armónicamente, deforman o desestabilizan la funcionalidad del acorde correspondiente. Es decir, son notas a evitar armónicamente aunque ello no implica que su uso melódico esté totalmente prohibido sino que más bien se debe tratar de no emplearlas como notas principales de la melodía, relegándolas a un papel notas de

⁴¹⁰ A este respecto, es interesante el comentario de Leonard Meyer: “*las escalas no son el material bruto de las melodías, sino precisamente lo contrario: las melodías son los materiales a partir de los cuales se abstraen las escalas. Las escalas son sencillamente los sonidos de las melodías dispuestos en un orden lineal de sucesión de alturas, y generalmente no están presentes en la mente de los músicos, quienes piensan más bien en función de las melodías directamente*” (Meyer, 2001: 225). Sin ánimo de contradecir este parecer de Meyer acerca de las escalas, si bien estamos de acuerdo que lo ideal es que el músico piense directamente en el contenido melódico, consideramos que el conocimiento de las escalas y, en particular, su práctica e interiorización, supone una herramienta didáctica muy valiosa de cara a la educación auditiva del músico. Así nos lo confirman metodologías de estudios de jazz muy consolidadas, en las cuales el ejercitamiento en materia de escalas se considera fundamental en el camino de aprendizaje de la improvisación.

⁴¹¹ Las tensiones se suelen denotar como novena, oncena y trecena, en correspondencia con la construcción convencional por terceras de los acordes y las posiciones respectivas de dichas notas en la estructura superior de estos. Generalmente, se acepta que para que una nota sea *tensión disponible* de un acorde debe estar situada un tono por encima de la fundamental, tercera o quinta, y no formar tritono con la tercera o séptima con la excepción de los acordes de séptima de dominante sobre los que se admite el intervalo de segunda menor sobre la fundamental y quinta.

aproximación⁴¹², de tal forma que el término *notas a evitar* no es quizá del todo adecuado⁴¹³.

Por otra parte, dentro del campo armónico mayor, se distinguen tres funciones armónicas, a saber: *tónica*, *dominante* y *subdominante*. Estas funciones son desempeñadas, en primera instancia, por el I, V y IV grados, respectivamente. La función de tónica (T) aporta sensación de estabilidad y representa el centro tonal. La función de subdominante (SD) da sensación de semiestabilidad pudiendo resolver o no generalmente en la tónica. La función de dominante (D) da sensación de tensión con necesidad de resolución en la tónica. Esta necesidad de resolución viene determinada por el tritono existente entre la tercera y la séptima del acorde de dominante. La tercera pide resolver en un semitono ascendente (hacia la fundamental del acorde de tónica) y la séptima en un semitono descendente (hacia la tercera del acorde de tónica).

Por otra parte, desde un enfoque afín a la teoría moderna de la armonía, las funciones tonales, originalmente reservadas a los grados I, V y IV, pueden también ser desempeñadas por el resto de grados de tal forma que se podrían distinguir tres áreas tonales: el área de tónica, cuyos grados integrantes se caracterizan por no contener la nota 4 de la escala mayor⁴¹⁴; el área de dominante, caracterizada por la existencia del tritono (notas 4 y 7 de la escala mayor); y el área de subdominante, caracterizada por contener la nota 4 pero no el tritono (carece de la nota 7)⁴¹⁵.

Las funciones de tónica, subdominante y dominante señalan de alguna forma el curso lógico de la música tonal, lo cual podría ser representado mediante un círculo como en la Figura 96.

⁴¹² Para profundizar sobre estos conceptos melódicos se puede consultar Herrera, 1984: 72-75. En la Tabla 10 se han destacado en negrita las notas a evitar de los modos de la escala *mayor* en conexión con los acordes cuatríadas correspondientes.

⁴¹³ ““Avoid note” is not a very good term, because it implies that you shouldn’t play the note at all. A better name would be a “handle with care” note” (Levine, 1995: 37). (Traducción nuestra: ““Nota a evitar” no es muy buen término, porque implica que no deberías tocar la nota en absoluto. Un nombre mejor sería una nota a “manejar con cuidado””).

⁴¹⁴ El IV grado de la escala *mayor* es el grado más inestable, con tendencia a resolver melódicamente sobre el III grado. Por ello, los acordes de tónica no pueden contar con el IV grado entre sus notas.

⁴¹⁵ En la Tabla 10 se detallan las funciones armónicas asociadas a cada uno de los grados del campo armónico mayor. Aunque generalmente hay consenso en atribuir funciones de subdominante al II grado y de dominante al VII grado, no ocurre lo mismo en lo que respecta al III y VI grados, de tal forma que muchos autores consideran que la función de estos grados es débil o ambigua, pudiendo desempeñar funciones de tónica y dominante, en el caso del III grado, y de tónica y subdominante, en el caso del VI grado. No obstante, según la aplicación de los criterios expuestos anteriormente, la función de estos grados sería de tónica en ambos casos.

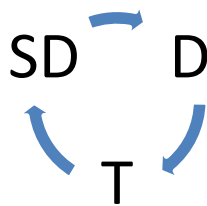


Figura 96. Tendencias armónicas en la música tonal (T SD D).

Esto es, los acordes con función de tónica presentan ya una estabilidad y no presentan una tendencia armónica determinada. No obstante, de establecerse movimiento armónico, este conduciría hacia un área inestable (subdominante o dominante). Una vez situados en el área de subdominante, hay una tendencia a proseguir hacia un acorde más inestable (dominante) o resolver en la tónica. Por último, los acordes del área de dominante tienen una tendencia clara a resolver su tensión en la tónica.

11.3.2 Campo armónico menor

Como sabemos, el *campo armónico menor* se genera a partir de la coexistencia de tres escalas: *menor natural*, *menor armónica* y *menor melódica*. La escala *menor natural* se obtiene directamente a partir del VI grado de la escala *mayor*; la escala *menor armónica*, alterando ascendentemente el VII grado de la escala *menor natural* para conseguir un acorde de dominante sobre el V grado⁴¹⁶; y la escala *menor melódica*, alterando también ascendentemente el VI grado, atendiendo a cuestiones melódicas, evitando así el intervalo de segunda aumentada que se produce entre el VI y VII grado de la escala *menor armónica*.

Las notas que caracterizan verdaderamente el modo menor son la $b3$ y la $b6$ ⁴¹⁷, las cuales, desde una perspectiva de la teoría moderna de la armonía, van a ser decisivas en la extracción de funciones armónicas exclusivas del campo armónico menor. De esta forma, los acordes que contienen la nota $b3$ pero carecen de la $b6$ desempeñarían función de *tónica menor* (t), mientras que los acordes que contienen la nota $b6$, función de *subdominante menor* (sd)⁴¹⁸. Estas funciones se añadirían a las ya conocidas de tónica (T), dominante (D) y subdominante (SD), de tal forma que la función t sería de carácter más inestable que la función T y la función sd más inestable que la SD. Así, la escala de

⁴¹⁶ Es sabido que la tercera de un acorde de dominante debe ser obligatoriamente mayor.

⁴¹⁷ El III y VI grados son conocidos como *grados modales*.

⁴¹⁸ Resaltar que la $b6$ se corresponde precisamente con la $b3$ del IV grado.

funciones armónicas en orden ascendente de inestabilidad sería T t SD sd D y el diagrama circular de tendencias armónicas se completaría tal y como se representa en la Figura 97.

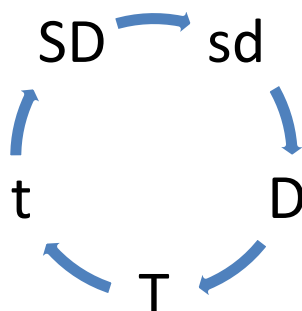


Figura 97. Tendencias armónicas en la música tonal (T t SD sd D).

Asimismo, el criterio global para la asignación de funciones quedaría como se detalla en la Tabla 11.

Función	Abreviatura	¿Contiene?
Dominante	D	4 y 7
Subdominante menor	sd	b6
Subdominante	SD	4
Tónica menor	t	b3
Tónica	T	3

Tabla 11. Funciones armónicas y criterios de asignación⁴¹⁹.

En la Tabla 12, Tabla 13 y Tabla 14 se detallan los campos armónicos y los modos asociados a estas escalas, particularizados para la tonalidad de *do mayor*, así como las funciones de cada uno de los grados, los nombres de dichos modos y su estructura interválica.

Grado	Acorde cuatría	Función	Modo	Nombre del modo	Estructura interválica del modo
I	A-7	t	la si do re mi fa sol	<i>Eólica</i>	1 2 b3 4 5 b6 b7
II	B-7 ^(b5)	sd	si do re mi fa sol la	<i>Locria</i>	1 b2 b3 4 b5 b6 b7
III	Cmaj7	t	do re mi fa sol la si	<i>Jónica</i>	1 2 3 4 5 6 7
IV	D-7	sd	re mi fa sol la si do	<i>Dórica</i>	1 2 b3 4 5 6 b7
V	E-7	SD ⁴²⁰	mi fa sol la si do re	<i>Frigia</i>	1 b2 b3 4 5 b6 b7
VI	Fmaj7	sd	fa sol la si do re mi	<i>Lidia</i>	1 2 3 #4 5 6 7
VII	G7	sd	sol la si do re mi fa	<i>Mixolidia</i>	1 2 3 4 5 6 b7

Tabla 12. Campo armónico y modos de la escala *menor natural*.

⁴¹⁹ De cara a la asignación de las funciones armónicas según los criterios descritos en esta tabla, es necesario tener en cuenta que la aplicación debe hacerse recorriendo la tabla en sentido descendente, es decir, desde la función D hasta la función T.

⁴²⁰ Algunos tratados, dada la cualidad menor del V grado de la escala *menor natural*, no atribuyen una función clara a este acorde, pero el mero hecho de estar construido sobre el V grado les lleva a asignarle un carácter de dominante. *Vid.* Herrera, 1984: 108-109.

Grado	Acorde cuatría	Función	Modo	Nombre del modo	Estructura interválica del modo
I	A–(maj7)	t	la si do re mi fa sol#	<i>Menor armónica</i>	1 2 b3 4 5 b6 7
II	B–7 ^(b5)	sd	si do re mi fa sol# la	<i>Locria #6</i>	1 b2 b3 4 b5 6 b7
III	C+maj7	t	do re mi fa sol# la si	<i>Jónica #5 (aumentada)</i>	1 2 3 4 #5 6 7
IV	D–7	sd	re mi fa sol# la si do	<i>Dórica #4</i>	1 2 b3 #4 5 6 b7
V	E7	D	mi fa sol# la si do re	<i>Frigia #3 (mixolidia b9 b13)⁴²¹</i>	1 b2 3 4 5 b6 b7
VI	Fmaj7	sd	fa sol# la si do re mi	<i>Lidia #2</i>	1 #2 3 #4 5 6 7
VII	G#°7	D	sol# la si do re mi fa	<i>Superlocria bb7⁴²² o alterada b7</i>	1 b2 b3 b4 b5 b6 bb7

Tabla 13. Campo armónico y modos de la escala *menor armónica*.

Grado	Acorde cuatría	Función	Modo	Nombre del modo	Estructura interválica del modo
I	A–(maj7)	t	la si do re mi fa# sol#	<i>Menor melódica</i>	1 2 b3 4 5 6 7
II	B–7	SD	si do re mi fa# sol# la	<i>Dórica b2 (frigia #6)</i>	1 b2 b3 4 5 6 b7
III	C+maj7	t	do re mi fa# sol# la si	<i>Lidia #5 (lidia aumentada)</i>	1 2 3 #4 #5 6 7
IV	D7	SD	re mi fa# sol# la si do	<i>Lidia b7 (lidia dominante)</i>	1 2 3 #4 5 6 b7
V	E7	D	mi fa# sol# la si do re	<i>Mixolidia b13</i>	1 2 3 4 5 b6 b7
VI	F#–7 ^(b5)	t	fa# sol# la si do re mi	<i>Eólica b5 (locria #2)</i>	1 2 b3 4 b5 b6 b7
VII	G#–7 ^(b5)	D	sol# la si do re mi fa#	<i>Superlocria o alterada</i>	1 b2 b3 b4 b5 b6 b7

Tabla 14. Campo armónico y modos de la escala *menor melódica*.

Integrando los materiales de las tres escalas menores se obtiene un conjunto de quince acordes cuatrías, tal y como se muestra en la Tabla 15, que pueden dar lugar a numerosas progresiones y sucesiones armónicas en el contexto de la tonalidad menor.

Natural	A–7	B–7 ^(b5)	Cmaj7	D–7	E–7	Fmaj7	G7
Armónica	A–(maj7)		C+maj7		E7		G#°7
Melódica		B–7		D7		F#–7 ^(b5)	G#–7 ^(b5)

Tabla 15. Campo armónico del modo menor.

⁴²¹ Esta escala también es conocida como *frigia mayor*, *frigia dominante* o *flamenca*. Es importante tener en cuenta que, aunque en el contexto de un acorde de dominante, la tensión b13 se considera disponible, sin embargo, su uso está condicionado al de la nota 5, no pudiendo aparecer ambas armónicamente juntas. La razón estriba en que “b13 sounds like an augmented 5th. If both it and natural 5 are harmonically used, the listener will be confused as to the position of 5” (Nettles, 1997: 43). (Traducción nuestra: “b13 suena como una quinta aumentada. Si tanto esta como la quinta natural son usadas armónicamente, el oyente se sentirá confundido acerca de la posición de la quinta”).

⁴²² Si se es coherente, en comparación con la escala *superlocria* (VII grado de la escala *menor melódica*), esta escala debería denominarse *superlocria b7*. Sin embargo, está extendido el hecho de llamarla *superlocria bb7*.

11.3.3 Extendiendo el campo armónico

Partiendo de las bases del campo armónico mayor y menor, es posible extender y enriquecer los mismos en la búsqueda de nuevas sonoridades. Existen muchas maneras diversas orientadas a ampliar los límites de la armonía diatónica y, como se ha señalado con anterioridad, queda fuera del ámbito del presente trabajo tratar de contemplarlas todas, sino que tan solo nos centraremos en un conjunto de ellas que nos servirán como herramientas prácticas en los ejercicios musicales que se plantearán a posteriori.

11.3.3.1 Dominantes secundarias

El concepto de *dominante secundaria* es aplicable a los campos armónicos mayor y menor desde el momento en que se considera que cualquier acorde diatónico mayor o menor, aparte del I grado (tónica principal), puede ejercer temporalmente la función de tónica secundaria dentro de la tonalidad principal. En este sentido, las dominantes secundarias pueden considerarse un recurso armónico para anticipar la aparición de dichos acordes diatónicos, estableciéndose un asentamiento temporal sobre una tónica secundaria, fenómeno que es conocido por algunos tratadistas con el término *tonicalización*⁴²³.

Las dominantes secundarias se asientan diatónicamente en alguno de los grados de la tonalidad en cuestión, transformando el grado correspondiente adecuadamente⁴²⁴. Así, desde el punto de vista del análisis, siguiendo la nomenclatura empleada por Schoenberg en relación a las *transformaciones*⁴²⁵, un acorde de dominante secundaria lo representaremos mediante el número romano correspondiente a su grado de procedencia con una rayita horizontal superpuesta a dicho número. Así, en el campo armónico mayor, las dominantes secundarias del II, III, IV, V y VI grados se representarían analíticamente por $\overline{\text{VI}}$, $\overline{\text{VII}}$, $\overline{\text{I}}$, $\overline{\text{II}}$ y $\overline{\text{III}}$, respectivamente.

A efectos de escalas de improvisación para los acordes de dominante secundaria, tanto en el modo mayor con el modo menor, las tensiones se corresponderían con las notas derivadas del contexto diatónico correspondiente que cumplan con el criterio de disponibilidad. De esta forma, las escalas resultantes son de *tipo mixolidia* (con la 11 como nota a evitar) con una de las siguientes configuraciones de tensiones: *mixolidia*,

⁴²³ Vid. Piston, 1991: 249. El concepto de *tonicalización* se conecta íntimamente con el de *regionalización* introducido por Schoenberg.

⁴²⁴ El acorde correspondiente deberá ser una tríada mayor o una cuatríada mayor con séptima menor.

⁴²⁵ Vid. Schoenberg, 1999: 53-60.

mixolidia $\flat 9 \flat 13$, *mixolidia* $\flat 13$ o *mixolidia* $\flat 9$. Asimismo, si la tensión $\flat 9$ está disponible, la $\sharp 9$ también es una tensión disponible, o viceversa, pudiéndose usar una escala de ocho sonidos. Del mismo modo, también podría suceder que las tensiones 9 y $\sharp 9$ estuvieran ambas disponibles diatónicamente, lo cual daría lugar a dos posibles opciones de escalas –según se tome 9, o $\sharp 9$ (y $\flat 9$)–, ya que estas dos tensiones no se podrían usar simultáneamente.

Aplicando los criterios anteriores, en el caso del modo mayor, resultan la escala *mixolidia* para la dominante secundaria del IV grado, *mixolidia* o *mixolidia* $\flat 9$, para la del V grado, *mixolidia* $\flat 13$ (o *mixolidia* $\flat 9 \flat 13$) para la del II grado, y *mixolidia* $\flat 9 \flat 13$ para la del III y VI grados. En el modo menor, la elección de las tensiones para las escalas de improvisación correspondientes presenta un grado de libertad aún mayor dada la movilidad del VI y VII grados, y en definitiva, en función de qué escala se tome como generadora (*natural*, *armónica* o *melódica*) de dichas tensiones.

Conviene subrayar que al igual que las dominantes primarias, las dominantes secundarias resuelven naturalmente desde una parte débil hacia otra más fuerte del compás, ya que si ello no sucediera de esta forma, nuestro oído tendría problemas para apreciarlas funcionalmente como dominantes secundarias.

11.3.3.2 Dominantes sustitutos

Los *dominantes sustitutos* derivan del hecho de considerar la simetría del intervalo de tritono⁴²⁶ propio de un acorde de dominante, constituido por la tercera mayor y la séptima menor del acorde, que, a su vez, son las únicas notas propias de un acorde de séptima de dominante que no pueden alterarse. De manera que cualquier acorde que contenga en su estructura el mismo tritono, pudiendo encontrarse en estado invertido dada su simetría, podría desempeñar función de dominante de una misma tónica. En particular, si consideramos la progresión G7 Cmaj7, sabemos que la resolución del tritono del acorde G7, comprendido entre las notas *si* y *fa*, tiene lugar de forma tal que la tercera del acorde asciende (de *si* a *do*) y la séptima desciende (de *fa* a *mi*). Igualmente, si consideramos el tritono invertido, comprendido entre las notas *fa* y *dob*⁴²⁷, la tercera pasaría a ser la nota

⁴²⁶ Este divide la octava en dos partes iguales.

⁴²⁷ Enarmonizamos la nota *si* con *dob* para conservar la cualidad de quinta disminuida del intervalo, el cual se produce entre la tercera y séptima de un acorde de dominante.

fa y la séptima la nota *dob*. Estas notas serían las correspondientes al acorde $\text{Db}7$, el cual podría desempeñar, por tanto, función de dominante del acorde de tónica $\text{Cmaj}7$. En este caso, la resolución del tritono del acorde $\text{Db}7$ se efectuaría de manera tal que la tercera del acorde desciende (de *fa* a *mi*) y la séptima asciende (de *dob* a *do*). El acorde $\text{Db}7$ es, en concreto, el *dominante sustituto* del acorde $\text{G}7$, también conocido por *sustituto de tritono*, por estar situado a distancia de tritono del dominante principal.

Podemos hacer un razonamiento similar partiendo del acorde de dominante con quinta disminuida $\text{G}7^{(\flat 5)}$. En este caso, el acorde $\text{Db}7^{(\flat 5)}$ representaría el dominante sustituto de tritono de $\text{G}7^{(\flat 5)}$, que, a su vez, coincide con la segunda inversión de este mismo acorde.

En resumen, a efectos prácticos, podemos considerar que el dominante sustituto – ya sea de un acorde de dominante con quinta justa o quinta disminuida– sitúa su fundamental un semitono por encima de la fundamental de la tónica en la cual resuelve, con lo cual, hacer uso de este tipo de acorde conduce a que la resolución en la tónica correspondiente reproduzca una línea de bajo cromática descendente.

En lo que respecta al análisis, representaremos un dominante sustituto mediante el número romano correspondiente al grado del acorde de dominante al que sustituye, con una rayita horizontal superpuesta a dicho número.

Las escalas apropiadas para usar a efectos de improvisación en el contexto de los dominantes sustitutos es la *lidia* $\flat 7$, para un acorde de dominante con quinta justa⁴²⁸, y la escala de *tonos enteros*, para un acorde de dominante con quinta disminuida. Mientras la escala *lidia* $\flat 7$ proporciona al acorde de dominante con quinta justa las tensiones 9, $\sharp 11$ y 13, la escala de *tonos enteros* proporciona al acorde de dominante con quinta disminuida las tensiones 9, y $\flat 13$. Generalmente, emplearemos el cifrado $\text{X}7^{(\sharp 11)}$ y $\text{X}7^{(\flat 5)}$ para denotar los acordes de dominante sustituto con quinta justa y quinta disminuida, respectivamente.

⁴²⁸ Como hemos visto anteriormente, la escala *lidia* $\flat 7$ se corresponde con el IV grado de la escala menor melódica. En el caso de que la tercera del acorde en el cual resuelve el dominante sustituto sea mayor, se suele admitir el uso de la escala *lidia* $\flat 7$ $\sharp 9$, ya que la $\sharp 9$ coincidiría con la tercera de dicho acorde. No obstante, en este caso, no se suele contemplar la coexistencia de la $\sharp 9$ con la $\flat 9$, como sucede en las escalas de tipo *mixolidia*.

Los acordes dominantes sustitutos son ampliamente usados en el contexto del jazz y la armonía moderna, y aunque no son usados prácticamente en el flamenco más tradicional, sí se encuentran frecuentemente en un flamenco más actual y vanguardista.

11.3.3.3 Acordes de séptima disminuida

Este tipo de acordes, procedentes del VII grado de la escala menor armónica, son simétricos en su constitución, ya que los intervalos que median entre sus notas son terceras menores, los cuales dividen la octava en cuatro partes iguales. En efecto, considerando, por ejemplo, las notas del acorde B^o7, *si, re, fa y lab*, observamos cuatro terceras menores *si-re, re-fa, fa-lab*, y *lab-si*⁴²⁹.

Esta simetría da lugar a que un acorde de séptima disminuida tenga cuatro inversiones idénticas estructuralmente hablando y que, además, solo existan tres acordes de séptima disminuida en total. Efectivamente, las inversiones del acorde B^o7 dan lugar a los acordes de séptima disminuida D^o7, F^o7 y A^b7. Por otro lado, partiendo del acorde B^o7 y ascendiendo un semitono obtendríamos el acorde C^o7, si lo hacemos un semitono más D^b7, y a continuación D^o7, el cual se correspondería ya con el acorde de partida en primera inversión.

Por otra parte, un acorde de séptima disminuida cuenta con dos tritonos en su estructura, con lo cual podría desempeñar funciones de dominante. En particular, cada tritono y su inversión se podría relacionar con un acorde de dominante, con lo cual, un acorde de séptima disminuida podría sustituir hasta un total de cuatro acordes de dominante⁴³⁰. En definitiva, solo hay tres acordes de séptima disminuida posibles y cada uno de ellos puede sustituir a cuatro dominantes, lo que cubre los doce acordes de dominante posibles de la escala cromática. Además, la construcción de un acorde de séptima disminuida en sustitución a un acorde de dominante tiene lugar mediante las notas 3, 5, b7 y b9 asociadas al acorde de dominante, lo cual explica que estos acordes equivalgan, en realidad, a un acorde del tipo X7^(b9) sin fundamental.

Si tomamos, por ejemplo, el acorde de séptima disminuida B^o7, sus dos tritonos y sus inversiones serían *si-fa, re-lab, fa-dob* y *lab-mib*, los cuales permitirían que dicho

⁴²⁹ *si* como enarmonización de *dob*.

⁴³⁰ Esta propiedad de los acordes disminuidos los hace muy adecuados para plantear el desarrollo de una modulación.

acorde pueda sustituir funcionalmente a los acordes de dominante G7, B♭7, D♭7 y F♭7. Si nos centramos en la sustitución de B°7 por G7, resulta claro que el acorde de séptima disminuida presenta, en este caso, su fundamental a una segunda menor por debajo de la tónica de resolución⁴³¹. También las inversiones de B°7 podrían sustituir funcionalmente al acorde de dominante G7. Como hemos visto anteriormente, estas inversiones se corresponden con los cifrados D°7, F°7 y A♭°7, aunque para mostrar más claramente la tónica de resolución a la que se dirige el acorde de séptima disminuida, es más apropiado emplear los cifrados B°7/D, B°7/F y B°7/A♭. De manera similar, siguiendo un mismo criterio, en relación a los acordes de séptima disminuida sustituyendo funcionalmente a los acordes de dominante B♭7, D♭7 y F♭7, convendríamos emplear el cifrado D°7, F°7 y A♭°7, o el correspondiente a sus inversiones tal y como se ilustra en la Tabla 16.

Acordes X7	G7	B♭7	D♭7	F♭7
Acordes X°7 sustitutos y sus inversiones	B°7	D°7	F°7	A♭°7
	B°7/D	D°7/F	F°7/A♭	A♭°7/B
	B°7/F	D°7/A♭	F°7/B	A♭°7/D
	B°7/A♭	D°7/B	F°7/D	A♭°7/F

Tabla 16. Convención de cifrados del acorde B°7 en sustitución a acordes de séptima de dominante.

La teoría moderna de la armonía suele clasificar los acordes de séptima disminuida dentro de un contexto diatónico en función de la forma de resolución de su fundamental, distinguiéndose tres tipos: *ascendentes* –resuelven por semitono ascendente hacia su acorde objetivo–, *descendentes* –resuelven por semitono descendente hacia su acorde objetivo– y *auxiliares* –resuelven sobre un acorde con la misma fundamental. De estos tres tipos de acordes de séptima disminuida, únicamente los ascendentes desempeñan función de dominante. Ni los descendentes ni los auxiliares presentan esta función ya que, en estos casos, ninguno de los tritonos constitutivos resuelve en el acorde objetivo⁴³². Analíticamente, representaremos un acorde disminuido ascendente mediante el número

⁴³¹ Es decir, la fundamental es la sensible de la tonalidad correspondiente, lo cual originaría una línea de bajo cromática en la progresión correspondiente (B°7 C o B°7 C–).

⁴³² Ejemplos de uso de acordes de séptima disminuida de tipo descendente y auxiliar podrían observarse en las progresiones E–7 E♭°7 D–7 y C°7 Cmaj7, las cuales pueden tener perfectamente cabida dentro del flamenco. No obstante, de cara a la presentación de los ejercicios prácticos en este trabajo, acotaremos el uso de los acordes disminuidos a aquellos ascendentes que, como hemos señalado, desempeñan función de dominante. Para una información detallada del uso de los distintos tipos acordes de séptima disminuida en un contexto diatónico se puede consultar Nettles, 1997: 110-121.

romano correspondiente al grado del acorde de dominante al que sustituye, con una rayita horizontal superpuesta a dicho número.

Para construir la escala a usar para la improvisación sobre un acorde de séptima disminuida de tipo ascendente, se parte de las cuatro notas del acorde y se añaden las notas correspondientes a la escala diatónica donde está ubicado el acorde de resolución. De estas notas añadidas, las situadas un tono por encima de las notas del acorde serán tensiones, mientras que las situadas a distancia de semitono serán notas a evitar. Las escalas resultantes no tienen en principio un nombre asignado pero están relacionadas íntimamente con las escalas *mixolidia* ($b9$, $\#9$, 13 o $b13$) asociadas a los acordes de dominante con $b9$ añadida del cual derivan los acordes de séptima disminuida en cuestión. En efecto, la escala para el acorde de séptima disminuida será la resultante de plantear la escala del acorde de dominante con $b9$ añadida desde su tercer grado, ya que el acorde de séptima disminuida se construye precisamente sobre la tercera del acorde $X7^{(b9)}$. La escala resultante será, en cualquier caso, de ocho notas (en lugar de siete), lo cual es coherente con el hecho de considerar la compatibilidad de las tensiones $b9$ y $\#9$ del acorde de dominante asociado.

Además de esta forma diatónica de construir las escalas de improvisación asociadas a los acordes de séptima disminuida de tipo ascendente, se puede hacer uso de otras escalas que proporcionen tensiones fijas. Estas escalas, dada su construcción al margen del diatonismo, confieren un sonido menos natural aunque, no por ello, son menos usadas:

VII grado de la escala menor armónica (escala alterada $b7$).

La estructura interválica de esta escala es de la forma ST T ST T T ST $T\frac{1}{2}$, conteniendo un intervalo de tono y medio entre el séptimo y octavo grados, lo cual ha motivado que, en la práctica, se le suela añadir una nota adicional resultando la configuración ST T ST T T ST T ST⁴³³.

Escala disminuida.

La estructura interválica de esta escala es T ST T ST T ST T ST, con lo cual se trata de una escala simétrica de ocho sonidos basada en la repetición del patrón de intervalos

⁴³³ El hecho de añadir una nota adicional a la escala *alterada $b7$* para evitar el salto de segunda aumentada se relaciona con la práctica de añadir la tensión $\#9$ a la escala *mixolidia $b9$ $b13$* . En efecto, ambas escalas proceden de una misma escala matriz, correspondiéndose con los grados VII y V de la escala *menor armónica*.

tono-semitono. Esta escala también se suele conocer como *disminuida tono-semitono*, para diferenciarla de la misma escala basada en el patrón semitono-tono. Es fácil comprobar que la escala *disminuida* se construye a partir de las notas propias del acorde de séptima disminuido correspondiente, agregándole cuatro notas a distancia de un tono por encima de las anteriores, actuando las mismas, por tanto, como tensiones disponibles.

Por último, subrayar que, al igual que los acordes de séptima disminuidos, solo existen tres escalas *disminuidas* diferentes.

11.3.3.4 Escalas alternativas para acordes de dominante

Además de las escalas *tipo mixolidia*⁴³⁴, podemos hacer uso de otras escalas alternativas en conexión con acordes de dominante que, al margen de un contexto diatónico, proporcionan un color particular propio de las tensiones que estas implican. Entre las escalas posibles, destacaremos particularmente la escala *disminuida semitono-tono*, la escala de *tonos enteros* y la escala *alterada*, ninguna de ellas con notas a evitar.

Escala disminuida semitono-tono.

Esta escala, también conocida como *superdominante*, presenta la estructura interválica ST T ST T ST T ST T, tratándose, al igual que la *disminuida tono-semitono*, de una escala simétrica de ocho sonidos pero, en este caso, comenzando con el patrón de intervalos semitono-tono. En definitiva, dado el solapamiento de esta escala con la *disminuida tono-semitono* –la cual se puede emplear, como hemos visto, en relación a los acordes de séptima disminuida, y estos como sustitución de acordes $X7^{(b9)}$ –, la escala *superdominante* se puede emplear consecuentemente en conexión con un acorde de dominante⁴³⁵, de tal forma que su representación interválica sería de la siguiente forma:

1 b2 #2 3 #4 5 6 b7

En realidad, la aplicación de la escala *superdominante* (o *disminuida semitono-tono*) sobre un acorde $X7^{(b9)}$ es equivalente a aplicar la escala *disminuida tono-semitono* a partir de la nota b2.

⁴³⁴ Vid. apartado 11.3.3.1.

⁴³⁵ Dada la simetría de esta escala y de los acordes de séptima disminuida, una misma escala de *superdominante* está asociada a cuatro acordes del tipo $X7^{(b9)}$ separados entre sí por terceras menores. Es decir, tan solo hay tres acordes de séptima disminuida y tres escalas *superdominante* diferentes, con las cuales se da cobertura a doce acordes de tipo $X7^{(b9)}$.

Escala de tonos enteros.

Esta escala es también simétrica, en este caso, hexátona (seis sonidos), mediando la distancia de un tono entre dos notas consecutivas. Su representación interválica es de la siguiente forma:

1 2 3 #4/b5 #5/b6 b7

Debido a la particular simetría en la construcción de esta escala, existen solo dos escalas de tonos enteros diferentes.

Escala alterada.

Como sabemos, esta escala, también conocida como *superlocria*, se obtiene a partir del VII grado de la escala menor melódica. Su representación interválica sería de la forma:

1 b2 #2 3 #4/b5 #5/b6 b7

de tal forma que, en conexión con un acorde de dominante, todas las tensiones serían alteradas, de ahí el uso del término “alterada” para designar esta escala.

Por otro lado, la configuración interválica de la escala *alterada* se traduce en la estructura ST-T-ST-T-T-T-T, lo cual justifica que esta escala sea también conocida como escala *disminuida-tonos enteros*, en referencia al primer y segundo tetracordos.

Los acordes de dominantes alterados presentan una conexión íntima con los acordes de dominante sustitutos. En efecto, ambos tipos de acordes están referidos a la escala *menor melódica*, el primero de ellos al VII grado y el segundo al IV grado. De esta forma, la progresión armónica $G7^{Alt} Cmaj7$ sería equivalente a $D\flat7^{(\#11)} Cmaj7$, donde $G7^{Alt}$ representa el VII grado de la escala de *lab menor melódica*, mientras que $D\flat7^{(\#11)}$ representa el IV grado de esta misma escala⁴³⁶.

A la hora de encadenar suavemente las notas de un acorde de dominante alterado con las notas del acorde de resolución, las tensiones alteradas permiten una conducción cromática entre las voces de ambos acordes, de tal forma que, generalmente, se suele

⁴³⁶ El hecho de que las escalas *alterada* y *lidia dominante* estén referenciadas a la escala *menor melódica* puede suponer una fórmula de cara a la improvisación. Es decir, cuando queramos improvisar melódicamente sobre un acorde de dominante alterado podemos pensar en la escala *menor melódica* situada una segunda menor ascendente, y cuando queramos hacerlo sobre un acorde de dominante sustituto, en la escala *menor melódica* situada una cuarta justa descendente.

admitir que cuando están alteradas ascendentemente resuelven hacia arriba mientras que si lo están descendientemente lo hacen hacia abajo.

Para concluir, de la representación interválica de las tres escalas descritas, podemos extraer resumidamente que la escala *superdominante* es apropiada para su uso en conexión con acordes de dominante con novena alterada, la escala de *tonos enteros* para acordes de dominante con quinta alterada y la escala *alterada* para acordes de dominante con quinta y novena alterada.

11.3.3.5 Intercambio modal

El *intercambio modal* es un concepto propio de la teoría moderna de la armonía que apunta al hecho consistente en tomar acordes prestados de un *modo paralelo*⁴³⁷, aportando al contexto determinado por la tonalidad o modo de partida⁴³⁸ coloridos diversos que lo expanden y enriquecen. De esta forma, los acordes prestados sugieren el sonido propio de los modos de procedencia sin realizarse de forma efectiva una modulación. Este concepto ya se aplica de forma inherente en el ámbito de la tonalidad menor, desde el mismo momento que la escala *menor natural* no es capaz de proporcionar un acorde de dominante y es necesario recurrir a la escala *menor armónica* paralela y “tomar prestado” el acorde correspondiente al V grado⁴³⁹.

En general, podemos distinguir dos situaciones en las que se puede hacer uso de acordes de intercambio modal: en primer lugar, para armonizar la melodía, porque esta contenga notas alteradas propias de algún modo paralelo; en segundo lugar, para crear un efecto armónico de interés, independientemente de que la melodía introduzca notas de otros modos.

Al margen del intercambio modal inherente al modo menor, la forma más simple de este proceso tiene lugar mediante el préstamo de acordes procedentes de la escala *menor natural* y su uso dentro del campo armónico mayor. Como vimos, exceptuando el V grado, las funciones de estos acordes se reducen a las funciones de tónica menor (I y

⁴³⁷ Dos modos se dicen *paralelos* cuando tienen la misma tónica, por ejemplo, los modos *do jónico* y *do frigio* serían modos paralelos.

⁴³⁸ En este caso, con la expresión *modo de partida*, nos estamos refiriendo al contexto propio de la música modal contemporánea, aunque el estudio de esta materia está fuera del ámbito de la presente tesis.

⁴³⁹ En realidad, como sabemos, la tonalidad menor comprende el uso simultáneo de tres escalas paralelas (*menor natural*, *menor armónica* y *menor melódica*), cada una de las cuales contribuye con un conjunto propio de acordes, los cuales están disponibles en el ámbito global de dicha tonalidad mediante un proceso de intercambio modal.

III grados) y subdominante menor (II, IV, VI y VII grados). Son precisamente los acordes con función de subdominante menor, caracterizados por contener la nota $\flat 6$, los de más frecuente uso en un proceso de intercambio modal.

El intercambio modal es una materia vasta y compleja, y queda fuera de los propósitos de esta tesis abordarla en profundidad. En el ámbito del flamenco más tradicional, el intercambio modal escasamente tiene lugar, aunque sí tiene una acogida significativa en un flamenco más contemporáneo. Por ello, sin entrar en grandes disquisiciones, sí nos gustaría destacar una relación de acordes de intercambio modal de uso relativamente frecuente en el contexto de la armonía moderna y que pudieran ser candidatos a usarse dentro del flamenco, algunos de los cuales serán ejemplificados en los ejercicios prácticos que se expondrán más adelante.

Así, en la Tabla 17 se incluye dicha relación de acordes de intercambio modal cuatríadas referidos a la tonalidad de *do mayor*. Conviene aclarar que, aunque algunos de estos acordes pueden aparecer en más de un modo paralelo, se indica únicamente el modo que se considera más representativo. Por otra parte, con vistas a extraer las escalas adecuadas de improvisación para estos acordes, se partiría de las notas del acorde en cuestión añadiendo las restantes para completar la escala de forma diatónica a *do mayor*, teniendo en cuenta que, en el caso de resultar un intervalo de segunda aumentada sobre alguna de las notas del acorde, se alteraría descendentemente la nota correspondiente para conseguir una segunda mayor.

Acorde	Función	Modo de procedencia	Escala de improvisación	Tensiones disponibles	Notas a evitar	Análisis
C-7	t	<i>Eólica</i>	<i>Dórica</i>	9, 11	13	I
D \flat maj7	sd	<i>Frigia</i>	<i>Lidia</i>	9, $\sharp 11$, 13	-	II \flat
D-7 ^(b5)	sd	<i>Eólica</i>	<i>Eólica $\flat 5$</i>	9, 11, $\flat 13$	-	II
E \flat maj7	t	<i>Eólica</i>	<i>Lidia</i>	9, $\sharp 11$, 13	-	III \flat
E-7 ^(b5)	T	<i>Mixolidia</i>	<i>Locria</i>	11, $\flat 13$	$\flat 9$	III
F-7	sd	<i>Eólica</i>	<i>Dórica</i>	9, 11	13	IV
F-6	sd	<i>Eólica</i> ⁴⁴⁰	<i>Men. melódica</i>	9, 11, 13	-	IV
F7	SD	<i>Men. melódica</i>	<i>Lidia $\flat 7$</i>	9, $\sharp 11$, 13	-	IV
A \flat maj7	sd	<i>Eólica</i>	<i>Lidia</i>	9, $\sharp 11$, 13	-	VI \flat
A-7 ^(b5)	t	<i>Men. melódica</i>	<i>Eólica $\flat 5$</i>	9, 11, $\flat 13$	-	VI
B \flat 7	sd	<i>Eólica</i>	<i>Lidia $\flat 7$</i>	9, $\sharp 11$, 13	-	VII \flat

Tabla 17. Relación de acordes de intercambio modal en la tonalidad de *do mayor*.

⁴⁴⁰ El acorde F-6 es realmente una primera inversión de D-7^(b5).

Conviene subrayar que este concepto de prestamo de acordes (intercambio modal) para su uso dentro de la tonalidad mayor tal y como la plantea la teoría moderna de la armonía, tiene ya un precedente en la teoría clásica ya expuesta por Schoenberg quien, desde una perspectiva más global, propone el uso de acordes en términos de relaciones con la subdominante menor para ampliación de la tonalidad⁴⁴¹. De hecho, el conjunto de acordes expuesto en la Tabla 17 se puede explicar desde este punto de vista, incluyéndose en la última columna de esta tabla el cifrado analítico correspondiente a cada uno de los acordes expuestos.

11.3.4 Algunas cadencias de interés

11.3.4.1 La cadencia II-V-I

Partiendo de la *cadencia auténtica* (V I) –la más importante dentro de la música tonal–, es muy frecuente ampliar la misma anteponiendo un acorde de subdominante al V grado. Este acorde podría corresponderse perfectamente con el IV grado, lo que daría lugar a la progresión IV V I ⁴⁴², que ha sido extensamente usada dentro de la música clásica. Sin embargo, también sería posible emplear un acorde de II grado, lo cual generaría la progresión II V I, caracterizada por un movimiento entre grados por quintas descendentes que conduce con fluidez a resolver en la tónica. Es, precisamente, la *cadencia II-V-I* de una importancia fundamental dentro de la música actual y, particularmente, dentro de géneros musicales como el jazz, aunque también alcanza un gran relieve dentro del flamenco, sobre todo en una época más reciente, por lo cual consideramos clave conocer en profundidad sus posibilidades.

De manera que, teóricamente, cualquier acorde de dominante podría ir precedido por su II grado relativo. Así, si el acorde de tónica objetivo fuera mayor, tomando los acordes de forma diatónica, por ejemplo, a la tonalidad de *do mayor*, la cadencia II-V-I adoptaría la forma D–7 G7 Cmaj7. Desde el punto de vista de las escalas de improvisación, se emplearían, en principio, la escala *re dórica* en conexión con el II

⁴⁴¹ En síntesis, basándose en el poder de la dominante de introducir tanto una tríada mayor como una tríada menor, Schoenberg plantea como natural la ampliación de la tonalidad introduciendo los acordes propios del tercer y cuarto círculo de quintas, que en el caso particular de la tonalidad de *do mayor*, se corresponderían con las tonalidades de *do menor* - *mib mayor*, y *fa menor* - *lab mayor*. Para una visión detallada de esta cuestión puede consultarse Schoenberg, 1974: 261-280.

⁴⁴² Esta es conocida en algunos tratados como *cadencia auténtica compuesta*.

grado, la escala *sol mixolidia* para el V grado y la escala *do jónica* para el I grado, teniendo en cuenta sus correspondientes notas a evitar.

De igual manera, si el acorde de tónica de resolución fuera menor, tomando los acordes diatónicamente a la escala de *do menor armónica*, la cadencia II-V-I adoptaría la forma D-7^(b5) G7^(b9) C-(maj7). En cuanto a las escalas de improvisación, para el II grado podrían tomarse las correspondientes al II grado de las escalas *menor natural* o *menor armónica*, que se traducirían en las escalas *re locria* o *re locria #6*, respectivamente, mientras que los grados V y I podrían hacer uso de los mismos grados de la escala *menor armónica*, que se corresponderían con las escalas *sol mixolidia b9 b13* y *do menor armónica*, respectivamente. Por otra parte, también sería posible emplear escalas derivadas de la *menor melódica*. En concreto, es frecuente hacer uso de las escalas de los grados VI, VII y I de la *menor melódica* en conexión con los grados II, V y I de la cadencia, en este caso particular, las escalas *re locria #2*, *sol alterada* y *do menor melódica*, respectivamente. Conviene destacar que, a diferencia del caso de tomar las escalas de improvisación de la escala *do menor armónica*, en este caso, la escala *menor melódica* tomada como matriz no es única, sino tres escalas distintas, más concretamente, las escalas *fa menor melódica*, *lab menor melódica* y *do menor melódica*, respectivamente.

Otra forma muy usual de presentar la cadencia II-V-I para el modo menor consiste en tomar el I grado de la escala *menor natural*. Así, para el mismo ejemplo anterior, la cadencia resultaría D-7^(b5) G7^(b9) C-7. En este caso, para el I grado se podría emplear la escala *do menor natural* o incluso la escala *do dórica*. Para los II y V grados serían válidas las mismas consideraciones anteriores.

Asimismo, aunque menos frecuente, es posible tomar los acordes diatónicamente a la escala *menor melódica*, resultando la cadencia D-7 G7 C-maj7, en cuyo caso, a efectos de escalas de improvisación, se podrían tomar las correspondientes a estos mismos grados (II, V y I), esto es, *re dórica b2*, *sol mixolidia b13* y *do menor melódica*.

La cadencia II-V-I expuesta anteriormente para el modo mayor puede sufrir modificaciones en su estructura armónica basándose en la teoría del intercambio modal. Más concretamente, es muy usual emplear un acorde semidisminuido para el II grado,

esto es, D-7^(b5) G7 Cmaj7. En este caso, en conexión con el II grado, podríamos emplear las escalas *re locria*, *re locria* #6 o *re locria* #2.

En cualquiera de los casos discutidos anteriormente, tanto para el modo mayor como para el menor, es muy frecuente presentar el V grado en estado alterado para lo cual podríamos hacer uso de alguna escala alternativa que proporcione las tensiones requeridas⁴⁴³. Tenemos que mencionar, además, que es muy común emplear un sustituto de tritono para el V grado, lo cual conduciría a los modelos armónicos D-7 Db7 Cmaj7 o D-7^(b5) Db7 Cmaj7, para el modo mayor, y D-7^(b5) Db7 C-(maj7) o D-7^(b5) Db7 C-7, para el modo menor. Como vemos, la línea del bajo resultante de hacer esta sustitución es cromática lo cual puede resultar muy adecuado en muchos casos⁴⁴⁴.

Desde el punto de vista del análisis, la *cadencia II-V-I*, aplicada dentro del contexto de una tonalidad principal y teniendo presente el concepto de *monotonalidad* planteado por Schoenberg, se puede entender como un paso por la *región* indicada por el I grado de dicha cadencia, cuya tonalidad asociada presenta una determinada relación más o menos cercana con la tonalidad principal de la pieza musical⁴⁴⁵.

Por otra parte, en realidad, como veremos más adelante, el patrón armónico II-V se puede entender como una forma de rearmonizar el acorde de dominante correspondiente al V grado. Así, este dividiría su duración dentro del compás en dos partes, de tal forma que cedería la primera de ellas al II grado. En consecuencia, el II grado siempre ocuparía una parte del compás más fuerte que la correspondiente al V grado. A su vez, este hecho puede servir de elemento discriminatorio en relación a algunos acordes que puedan desempeñar una *función dual*. En efecto, pongamos por caso la tonalidad de *do mayor* y la secuencia de acordes A-7 D7 G7. En principio, si el acorde A-7 se ubica en una parte fuerte en relación al acorde D7, su función armónica sería dual dado que se podría analizar como el II grado de una *cadencia II-V-I* que resuelve en el V grado de la tonalidad de *do*

⁴⁴³ Vid. apartado 11.3.3.4.

⁴⁴⁴ Es importante precisar que el II grado sigue estando relacionado al acorde de resolución de tónica. No obstante, en el contexto del jazz, es muy común extender el concepto de II grado de la cadencia II-V-I, relacionándolo directamente con el acorde dominante sustituto de tritono, situando, en consecuencia, su fundamental una quinta justa por encima de la fundamental del dominante sustituto. En los ejemplos planteados, las cadencias quedarían de la forma Ab-7 Db7 Cmaj7 o Ab-7^(b5) Db7 Cmaj7, para el modo mayor, y Ab-7^(b5) Db7 C-(maj7) o Ab-7^(b5) Db7 C-7, para el modo menor. No obstante, no contemplaremos estos planteamientos armónicos en nuestro trabajo dado que, a día de hoy, no son frecuentes dentro del género musical del flamenco.

⁴⁴⁵ Para profundizar sobre este asunto puede consultarse Schoenberg, 1999.

mayor, aunque también podría analizarse como un VI grado de dicha tonalidad. No obstante, si A-7 se ubica en parte débil en relación con D7, su análisis solo permite la lectura de un VI grado. Las escalas de improvisación a emplear serían diferentes dependiendo del análisis: para un VI grado sería una escala *eólica* mientras que para un II grado relativo sería una *dórica*. En el caso de presentarse un acorde con función dual, se prefiere optar por la escala correspondiente al mismo considerando su función diatónica aunque, en última instancia, la elección final estaría sometida al juicio artístico del propio intérprete.

11.3.4.2 La cadencia andaluza

Ya hemos tratado previamente la *cadencia andaluza* desde un punto de vista armónico cuando revisamos la tesis de Julio Blasco⁴⁴⁶. En cualquier caso, en este punto haremos un compendio de los aspectos esenciales de esta cadencia y añadiremos algunos aspectos y aclaraciones adicionales con vistas al planteamiento que abordaremos en los ejercicios prácticos.

La *cadencia andaluza* se constituye esencialmente como la progresión dada por los grados I VII VI V dentro de una tonalidad menor y constituye, en consecuencia, un reposo en el V grado. Así, por ejemplo, en la tonalidad de *la menor*, dicha cadencia quedaría representada tradicionalmente, en acordes cuatríadas, mediante la siguiente progresión:

$$A-7 \ G7 \ Fmaj7 \ E^{(b9)}$$

Como sabemos, plantear el acorde correspondiente al V grado de resolución de la cadencia andaluza con la presencia de la tensión $b9$ es un hecho que está fuertemente ligado a la tradición, confiriendo al acorde ese sonido tan característico propio del código del flamenco.

Si consideramos las escalas de improvisación a emplear en conexión con la cadencia andaluza según la presentación armónica anterior, es habitual hacer uso de las escalas derivadas de los grados I, VII y VI de la escala *menor natural*, y el V grado de la escala *menor armónica*. En la tonalidad de *la menor* del ejemplo anterior, dichas escalas se traducirían en *la eólica*, *sol mixolidia*, *fa lidia* y *mi mixolidia* $b9 \ b13$.

⁴⁴⁶ Vid. apartado 8.6.1.

Siguiendo con la progresión del ejemplo, es usual disponer los acordes F7 o F7^(b5) como acordes previos a la resolución de la cadencia andaluza. Estos acordes se corresponden realmente con una enarmonización de los acordes de *sexta aumentada* F6+ y F6+^(b5), en sus modalidades alemana y francesa, respectivamente, muy usados en la música clásica. Como hemos discutido anteriormente⁴⁴⁷, estos acordes de *sexta aumentada* representan una transformación del II grado y desempeñan la función de dominante del V grado. No obstante, la teoría moderna de la armonía no hace uso del concepto de acorde de *sexta aumentada* y, en su lugar, emplea el concepto de dominante sustituto⁴⁴⁸. En efecto, el acorde F7 representa un dominante sustituto de tritono del acorde B7, dominante secundaria del V grado. Del mismo modo, el acorde F7^(b5) representa también un dominante sustituto de tritono del acorde B7^(b5), igualmente dominante secundaria del V grado, y, simultáneamente, coincide con la segunda inversión de B7^(b5). Ambos acordes, F7 y F7^(b5), resuelven en el acorde E^(b9) pero teniendo en cuenta que, como dominantes sustitutos⁴⁴⁹, convencionalmente la tercera de dichos acordes desciende (de *lab* a *sol*) y la séptima asciende (de *mib* a *mi*). En este caso, como ya indicamos con anterioridad, las escalas de improvisación más frecuentes a emplear serían *fa lidia dominante* para el acorde F7 y la escala de *tonos enteros de fa* para el acorde F7^(b5).

Habría que mencionar, además, que, en una época más reciente, en algunos casos podemos encontrar el uso del acorde del V grado de la cadencia andaluza con la cuarta suspendida, es decir, Esus4^(b9) en lugar de E^(b9). Aunque, en un contexto más tradicional, la cuarta de un acorde Xsus4^(b9) suele resolver descendentemente en la tercera de un acorde X^(b9), el uso del acorde de cuarta suspendida al que nos estamos refiriendo aquí no contempla dicha resolución, lo cual dota al mismo de un carácter de suspense. Cuando improvisamos sobre este tipo de acordes, para el caso particular de Esus4^(b9), las escalas más adecuadas son *mi frigia* o *mi frigia #6* (procedentes del III grado de la escala de *do mayor* y el II grado de la escala de *re menor melódica*). De estas escalas, mientras que la

⁴⁴⁷ Vid. apartado 8.6.1.

⁴⁴⁸ En realidad, los acordes de *sexta aumentada* provenientes del período clásico procedían de una transformación del II grado, y los acordes dominantes sustitutos concebidos por la teoría moderna de la armonía se pueden entender como una extensión de este concepto más allá del II grado.

⁴⁴⁹ Vid. 11.3.3.2.

frigia (con trecena menor) tiene un aire más tradicional, la *frigia* #6 (con trecena mayor) transmite un aroma más *jazzístico*.

11.3.5 Rearmonización

Rearmonizar una pieza musical consiste en reinterpretar lo que está escrito desde un punto de vista armónico mientras que la melodía y la forma permanecen fijas. El asunto de la rearmonización es realmente extenso y complejo, excediendo los límites de este trabajo de investigación. No obstante, en este apartado, nos gustaría destacar algunos aspectos clave en relación a este concepto, dado que puede significar una herramienta muy interesante para el guitarrista flamenco con vistas a profundizar en la teoría musical en el contexto de nuestra propuesta didáctica basada en la improvisación.

Aunque algunas claves sobre rearmonización ya han sido introducidas implícitamente en los apartados desarrollados precedentemente⁴⁵⁰, en este punto, trataremos de exponer expresamente algunos recursos en relación a esta técnica con vistas a ser puestos en práctica en los ejercicios que se propondrán más adelante. Estos recursos, aunque enfocados a diferentes aspectos, se traducen, en cualquier caso, en la elección de alguno de los siguientes tipos de mecanismos: alterar un acorde, sustituir un acorde, añadir un acorde o suprimir un acorde. Mientras que alterar o sustituir acordes dejaría el ritmo armónico⁴⁵¹ inalterado, añadir acordes lo haría más denso y suprimir acordes lo simplificaría. Además, exceptuando el caso de la alteración de acordes, proceso mediante el cual la fundamental de los acordes involucrados permanece invariable, cualquiera de estos mecanismos conduce a un cambio en el movimiento entre fundamentales⁴⁵².

Asimismo, es necesario tener en cuenta, que en el caso de existir una línea melódica involucrada preestablecida, el intercambio de un acorde por otro debe ser compatible con la misma, lo cual se traduce en que las notas principales de la melodía deben identificarse con una de las notas del acorde en cuestión o bien representar una tensión disponible del mismo⁴⁵³.

⁴⁵⁰ Rearmonizar una pieza musical se traduce en proponer una alternativa de armonización para la misma, con lo cual las técnicas de rearmonización son realmente equivalentes a técnicas de armonización propiamente dichas.

⁴⁵¹ El ritmo armónico hace referencia a la actividad armónica de una pieza musical.

⁴⁵² Schoenberg distingue tres tipos de progresiones de fundamentales: *fuertes* o *ascendentes* (cuarta hacia arriba y tercera hacia abajo), *descendentes* (cuarta hacia abajo y tercera hacia arriba) y *superfuertes* (segunda hacia arriba y segunda hacia abajo) (Schoenberg, 1999: 28-31).

⁴⁵³ Para conceptos elementales de análisis melódico desde el punto de vista de la teoría moderna de la armonía, se puede consultar Herrera, 1984: 72-75.

Por último, señalar que los distintos recursos técnicos que se compendian a continuación, como ilustraremos posteriormente en algunos ejemplos, se pueden emplear de forma independiente, enfoque muy recomendable a nivel didáctico, aunque también son perfectamente posibles de combinar simultáneamente en una misma pieza musical.

11.3.5.1 Rearmonización diatónica

La rearmonización de carácter diatónico se puede considerar la más simple de las técnicas, ya que los acordes de los que hace uso son de carácter diatónico a la tonalidad en consideración. Como hemos visto con anterioridad, desde un enfoque de la armonía moderna, se pueden considerar distintas familias de acordes asociadas a cada una de las funciones armónicas, las cuales ordenadas de menor a mayor estabilidad, son *tónica* (T), *tónica menor* (t), *subdominante* (SD), *subdominante menor* (sd), *dominante* (D). Esta clasificación de los acordes en familias funcionales da pie a que, dentro de la tonalidad mayor o menor, se puedan establecer teóricamente los mecanismos de adición, supresión o sustitución de acordes diatónicos. En cualquiera de estos mecanismos, generalmente, los acordes de función armónica más estable se sitúan en un tiempo o parte más fuerte respecto a los de función más inestable.

11.3.5.2 Adición de dominantes secundarias

Ya hemos tratado con anterioridad la posibilidad de anticipar la aparición de acordes diatónicos mediante acordes de dominante secundaria⁴⁵⁴. Este proceso supone una herramienta sencilla de rearmonización al margen de las técnicas diatónicas⁴⁵⁵, que al estar basada en un mecanismo de adición de acordes, implica un incremento del ritmo armónico. Al aplicar esta técnica, además de la compatibilidad con una posible melodía, es necesario tener en cuenta, que el acorde de dominante secundaria (inestable) debe situarse en tiempo o parte débil en relación con el acorde tónica secundaria (estable) en el cual resuelve.

⁴⁵⁴ Vid. el apartado 11.3.3.1.

⁴⁵⁵ Téngase en cuenta que los acordes de dominante secundaria no son diatónicos.

11.3.5.3 Rearmonización de acordes de dominante

En relación a los acordes de dominante, disponemos de distintas técnicas destinadas a su rearmonización, las cuales ya se han comentado implícitamente en apartados anteriores. Pasemos a su exposición resumida.

a) Adición del II grado relativo.

Como sabemos, un acorde de dominante puede compartir su espacio temporal con su II grado relativo, dando lugar a una progresión II-V ⁴⁵⁶. A su vez, de aquí pueden surgir otras posibilidades, como son sustituir el II grado relativo por la dominante del V, o incluso por el IV grado relativo.

b) Sustitución mediante acordes alterados.

Mediante esta técnica englobamos el uso de acordes alterados en sustitución al acorde de dominante X7 en consideración, básicamente alguno de los tipos X7^(b9), X7^(b5), X7^(#5) o acordes X7^{Alt}. Como ya hemos señalado, en el caso de partir de una melodía dada, cualquiera de estas sustituciones debe resultar compatible con la misma.

En particular, en relación a la sustitución de un acorde de dominante X7 por un acorde del tipo X7^{Alt}, es importante tener en cuenta que dicha sustitución sería armónicamente equivalente a la sustitución por un acorde a distancia de tritono del tipo X7^(#11), es decir, los acordes de los tipos X7^{Alt} y X7^(#11) situados a distancia de tritono serían intercambiables⁴⁵⁷. No obstante, si la nota principal de la melodía sobre el acorde X7 al que se sustituye es la nota 9 o la 13, la sustitución X7^{Alt} no funcionará, del mismo modo que no funcionaría la sustitución X7^(#11) si la nota de la melodía fuera la b9, #9 o b13, dado que dichas notas no se encuentran entre las tensiones disponibles correspondientes. En cualquier caso, siempre que la melodía lo permita, la sustitución tritonal puede significar una opción muy interesante dado que crea automáticamente un movimiento cromático descendente en el bajo y puede transferir la nota de la melodía a una posición relativa más atractiva⁴⁵⁸.

⁴⁵⁶ Vid. el apartado 11.3.4.1 en relación a los distintos patrones armónicos de presentar la progresión II-V.

⁴⁵⁷ Ambos pertenecen a la escala *menor melódica*: VII y IV grados, respectivamente.

⁴⁵⁸ Mark Levine hace constancia del posible realce de las notas de la melodía tras una rearmonización mediante sustitución tritonal: “F7 has been replaced by B7, its tritone substitute. This reharmonization not only creates chromatic bass motion, but also enhances the melody note (G) by changing it from the 9th of F7 to the #5 of B7, a more interesting note” (Levine, 1995 : 264). (Traducción nuestra: “F7 ha sido reemplazado por B7, su sustituto de tritono. Esta rearmonización no solo crea movimiento cromático del

c) Sustitución mediante acordes disminuidos.

Como sabemos, un acorde de dominante con $b9$ añadida $X7^{(b9)}$ puede ser sustituido por un acorde de séptima disminuida construido a partir de su tercera. En consecuencia, es posible realizar la sustitución de un acorde de dominante genérico $X7$ por el acorde de séptima disminuida correspondiente, teniendo en cuenta que dicha sustitución va a plantear explícitamente la tensión $b9$, lo cual podría no ser compatible a nivel melódico. En cualquier caso, la sustitución de un acorde de dominante por un acorde disminuido puede ser interesante para conseguir una línea cromática en el bajo.

Recíprocamente, un acorde de séptima disminuida con función de dominante podría ser sustituido por el acorde de dominante del acorde sobre el que resolvería el disminuido, e incluso, por una progresión II-V, añadiendo también el II grado relativo en la sustitución.

d) Sustitución mediante acordes de cuarta suspendida.

Ya hemos atendido a la posibilidad de hacer uso de acordes de cuarta suspendida para presentar el acorde de resolución de la cadencia andaluza. En realidad, la sustitución por acordes $X7sus4$ o $X7sus4^{(b9)}$ podría hacerse extensiva a acordes de V grado ubicados en otros contextos⁴⁵⁹. Además, dado que un acorde de dominante puede encontrarse integrado dentro de una progresión II-V, sería posible sustituir la progresión completa o incluso únicamente el acorde de II grado por un acorde de cuarta suspendida.

Sirva de ejemplo la cadencia auténtica $E7 | A-7$. Mediante la sustitución del acorde de dominante, la cadencia quedaría $E7sus4 | A-7$. Asimismo, si el acorde $E7$ se encontrara precedido del II grado relativo, de la forma $B-7^{(b5)} E7 | A-7$, el acorde de cuarta suspendida podría sustituir al II y V grados, resultando $E7sus4 | A-7$. O se podría plantear únicamente la sustitución del II grado, resultando la progresión $E7sus4 E7 | A-7$, la cual es bastante atractiva por proporcionar un encadenamiento más suave, dado que la cuarta del acorde de dominante resuelve previamente a la resolución de este en la tónica.

bajo, sino que también realza la nota de la melodía (G) cambiándola desde la novena de F7 a la #5 de B7, una nota más interesante”).

⁴⁵⁹ En el caso del acorde de V grado de la cadencia andaluza, como vimos, la sustitución suele realizarse sin séptima y con novena menor añadida ($Xsus4^{(b9)}$), del mismo modo que el acorde al cual se sustituye.

11.3.5.4 Rearmonización mediante acordes de intercambio modal

Como hemos señalado con anterioridad, los acordes de intercambio modal pueden contribuir a la constitución de una tonalidad expandida, integrándose de forma efectiva con el conjunto de acordes diatónicos. De esta forma, dichos acordes de intercambio modal abren una puerta a la rearmonización, de manera que, en principio, si no hay restricciones melódicas que lo impidan, podríamos pensar en la sustitución de un acorde diatónico por algún acorde perteneciente a un modo paralelo que desempeñe la misma función armónica. En cualquier caso, dichas sustituciones será necesario realizarlas con mesura –un uso indiscriminado puede disolver la atmósfera de la tonalidad principal–, atendiendo a nociones de equilibrio así como teniendo presente el efecto que se pretende conseguir. Así, de cara a moderar el distanciamiento tonal, una recomendación general sobre el uso de acordes de intercambio modal en una rearmonización podría ser emplear acordes diatónicos, más claros, en las partes fuertes, dejando los acordes de otros modos para su uso en partes débiles. Más adelante, se incluirán algunos ejemplos de posibles usos de estos acordes dentro del flamenco.

11.3.5.5 Rearmonización mediante el uso de inversiones

A todos los recursos de rearmonización mencionados con anterioridad habría que añadir la posibilidad de presentar los acordes en estado invertido, lo cual constituye un recurso muy interesante para proporcionar variedad armónica así como para suavizar el movimiento melódico del bajo. A este respecto, es esencial diferenciar el movimiento de fundamentales del movimiento del bajo, el cual Schoenberg denomina *segunda melodía*:

“El significado estructural de un acorde depende exclusivamente del grado de la escala. La presencia de la tercera, quinta o séptima en el bajo sirve solo para proporcionar mayor variedad a la «segunda melodía». Las funciones estructurales las ejercen las progresiones de fundamentales” (Schoenberg, 1999: 28).

Esta *segunda melodía* ha sido uno de los centros de atención de los grandes maestros del jazz a la hora de crear los arreglos para sus composiciones:

*“the appropriateness of the bass line "as a counterpoint to the original melody" is of special importance to artists like Bill Evans, inspiring them to create unique harmonic designs for compositions”*⁴⁶⁰ (Berliner, 1994: 86).

⁴⁶⁰ Traducción nuestra: “lo apropiado de la línea del bajo “como un contrapunto de la melodía original” es de especial importancia para artistas como Bill Evans, inspirándolos para crear diseños armónicos únicos para las composiciones”.

11.3.6 Tonalidades de los estilos

Hagamos en este momento un pequeño inciso en relación a las tonalidades empleadas en el flamenco. Como ya hemos mencionado con anterioridad al estudiar el sistema CAGED, la propia construcción y afinación convencional de la guitarra implican la existencia de una serie de formas guitarrísticas asociadas, las cuales han conducido a emplear de forma natural, en el contexto general de la guitarra, ciertas tonalidades en detrimento de otras. Del mismo modo, en el caso particular de la guitarra flamenca, en conexión directa con las formas guitarrísticas convencionales, la tradición ha ido asociando a cada estilo unas tonalidades guitarrísticas que podríamos considerar canónicas, las cuales los representan y, en muchas ocasiones, los caracterizan⁴⁶¹.

Ahora bien, debemos tener en cuenta que al hablar aquí de “tonalidad” nos estamos refiriendo a tonalidades sin tener en cuenta el efecto de la cejilla, dado que mediante este artilugio sería posible conseguir prácticamente cualquier tonalidad real con las disposiciones guitarrísticas tradicionales. En efecto, como sabemos, el origen de la guitarra flamenca tiene lugar en el contexto del acompañamiento al cante. En este marco, para el acompañamiento de un estilo determinado, el guitarrista es capaz de situarse en la tesitura del cantaor haciendo uso de las disposiciones guitarrísticas características de dicho estilo, sin más que desplazar la cejilla a la posición que sea necesaria⁴⁶².

Así, el guitarrista flamenco, cuando hace uso de la cejilla artificial, no suele pensar en las notas reales a menos que sea necesario de cara a la colaboración con otros músicos, y piensa más bien en las mismas notas que resultarían en el caso de no hacer uso de la cejilla. En consecuencia, con vistas a dar realce a las mencionadas disposiciones características de cada estilo, de cara a la transcripción, consideramos como la opción más conveniente realizar esta como si el toque se realizara siempre sin el uso de la cejilla. A este respecto, todavía cabe señalar, como indicara Rafael Hoces, que en caso de adoptar un criterio que abogue por la transcripción de las notas reales resultantes del efecto de la cejilla “*el guitarrista encontrará mayor dificultad en la lectura de la partitura y el*

⁴⁶¹ En este punto, pudiéramos mencionar, por ejemplo, el toque por tarantas, por rondeñas o el tradicional toque de bulerías *por medio*.

⁴⁶² Sirva como ejemplo el toque por caracoles, el cual se suele ejecutar tradicionalmente con la tónica en forma DO. En el caso de un toque sin cejilla, la tonalidad del toque sería realmente *do mayor*; sin embargo, si el toque se desarrollara con la cejilla en tercera posición, la tonalidad real sería *mib mayor*, y si se desarrollara en quinta posición, esta sería *fa mayor*. Ahora bien, en los tres casos, las formas guitarrísticas pueden ser exactamente las mismas que las usadas al tocar sin cejilla, disponiéndose igualmente la tónica en la forma DO.

reconocimiento de las escalas y posiciones, al no estar familiarizado con tales parámetros” (Hoces, 2013: 120).

12 Armonía en la guitarra

Con el mismo propósito que el apartado anterior, en el que se exponen las convenciones teóricas a tener en cuenta en los ejemplos musicales que se expondrán más adelante, en este apartado haremos un resumen de aquellos aspectos puramente guitarrísticos en lo que se refiere a la configuración de la armonía. Como sabemos, dentro de este campo, las posibilidades y combinaciones en el mástil son numerosísimas. Así expresa Berliner esta vastedad del terreno de la armonía en el marco contextual del jazz:

*“For the composer and learner respectively, constructing and interpreting voicings involve consideration of endless combinations and permutations of related pitches. The exploration of each chord’s inversions, for example, alters the interval arrangements created from chord elements, changing their placement and spacing in the upper and middle parts of chord structures as well as their prominent positions in the bass. Pitch reinforcement in different octaves through the use of doubling also creates different effects. [...] Some may prefer to create airy structures, leaving open space between chord elements and spreading them over two or more octaves; others may favor dense, thickly textured voicings using pitch doubling”*⁴⁶³ (Berliner, 1994: 83).

Este apartado no trata de cubrir todo este amplísimo espectro de posibilidades de conformación de la armonía a nivel guitarrístico, lo cual quedaría fuera de los límites de este trabajo de tesis. No obstante, sí trata de sentar unas bases en lo que se refiere a las disposiciones guitarrísticas más convencionales y funcionales para el modelado de acordes, arpeggios y escalas, las cuales se plasmarán en conexión con el modelo CAGED, revisado con anterioridad.

12.1 Acordes

12.1.1 Tríadas

Dentro del campo de las tríadas, podemos distinguir dos grupos, según se encuentren en *posición cerrada* o en *posición abierta*. La diferencia entre estas posiciones estriba en que las tríadas en posición cerrada se encuentran contenidas en el ámbito de una octava mientras que las tríadas en posición abierta exceden dicha extensión. A su vez,

⁴⁶³ Traducción nuestra: “Para el compositor y aprendiz, respectivamente, la construcción e interpretación de agrupaciones de voces implica la consideración de infinitas combinaciones y permutaciones de los sonidos relacionados. La exploración de las inversiones de cada acorde, por ejemplo, altera las disposiciones interválicas creadas por los elementos del acorde, cambiando su colocación y espaciado en las partes superior e intermedia de las estructuras de los acordes además de sus posiciones prominentes en el bajo. El refuerzo del sonido en diferentes octavas a través de la duplicación también crea diferentes efectos. [...] Algunos prefieren crear estructuras espaciales, dejando espacio abierto entre los elementos del acorde y extendiéndolos a lo largo de dos o más octavas; otros favorecen agrupaciones de voces en texturas muy densas usando duplicación de sonidos”.

en cualquiera de estas posiciones, las tríadas se pueden encontrar en *estado fundamental*, *primera inversion* o *segunda inversion*, en función de que la nota más grave del acorde sea la fundamental, la tercera o la quinta del acorde.

En la Tabla 18 se incluyen la disposición de notas para los distintos tipos de tríadas mayores. Como podemos observar, las tríadas en posición abierta pueden obtenerse a partir de las tríadas en posición cerrada subiendo una octava la nota situada en posición intermedia. Dichas disposiciones son fácilmente generalizables a los restantes tipos de tríadas –menores, aumentadas y disminuidas– tan solo teniendo en cuenta las alteraciones correspondientes.

	E.F.	1ª I.	2ª I.
POSICIÓN CERRADA	1 3 5	3 5 1	5 1 3
POSICIÓN ABIERTA	1 5 3	3 1 5	5 3 1

Tabla 18. Tríadas mayores en posición cerrada y abierta.

En relación a la configuración que adoptan las tríadas en el diapasón de la guitarra, tan solo expondremos en este apartado aquellas que se encuentran en posición cerrada, dado que son las únicas que se contemplarán en los ejercicios propuestos. En cualquier caso, las disposiciones en el diapasón de las tríadas en posición abierta se pueden obtener fácilmente a partir de las correspondientes tríadas en posición cerrada.

Dicho lo anterior, proseguiremos nuestro discurso para el caso particular de las tríadas mayores, ya que los tipos restantes de tríadas son realmente una extensión del mismo. En la Figura 98 se representan las distintas disposiciones de tríadas mayores en posición cerrada en la guitarra, donde los números 1, 3 y 5 hacen referencia a las notas involucradas. En lo que se refiere al modelo CAGED, se ha comenzado la representación en la forma DO en adelante, es decir, DO, LA, SOL, MI, RE, para enlazar de nuevo con la forma DO, cerrándose así el ciclo.

Las tríadas en posición cerrada se disponen fácilmente en la guitarra haciendo uso de grupos de tres cuerdas consecutivas, a saber: 6ª-5ª-4ª, 5ª-4ª-3ª, 4ª-3ª-2ª y 3ª-2ª-1ª. En consecuencia, podemos hacer referencia a una tríada en posición cerrada, simplemente mencionando la cuerda en la que se sitúa la nota más grave: 6ª, 5ª, 4ª o 3ª. En resumen, en la Figura 98 podemos observar secuencialmente las siguientes disposiciones de tríadas:

1. Posición cerrada – Bajo en 6ª cuerda.

2. Posición cerrada – Bajo en 5ª cuerda.
3. Posición cerrada – Bajo en 4ª cuerda.
4. Posición cerrada – Bajo en 3ª cuerda.

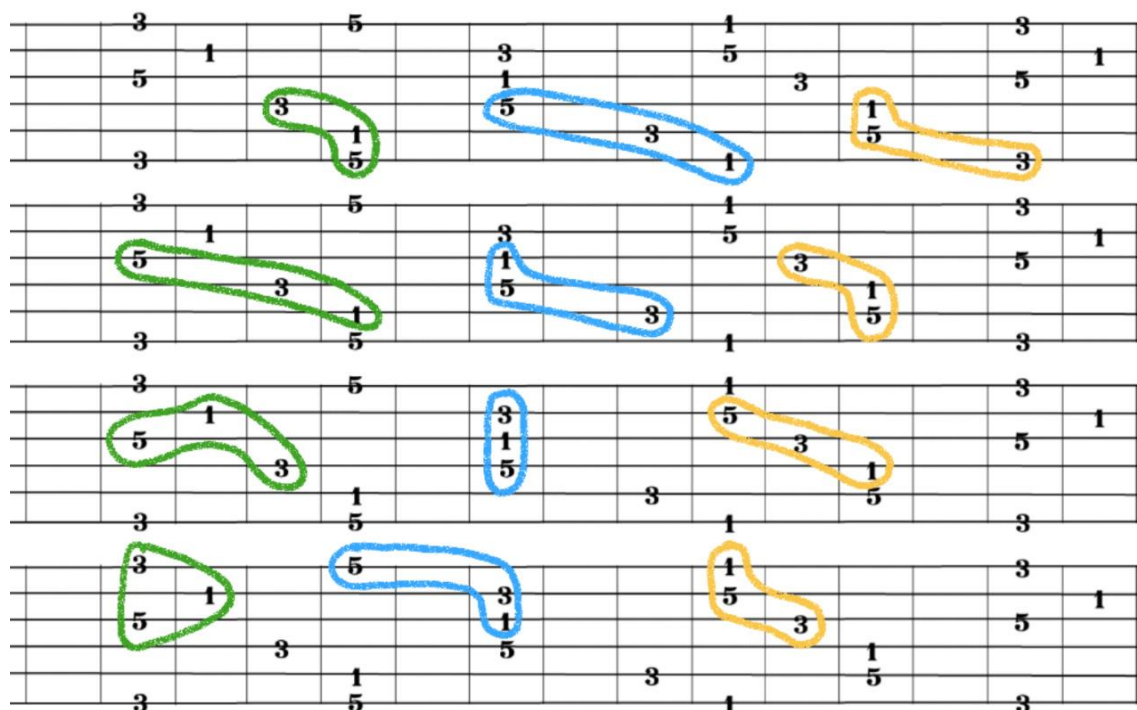


Figura 98. Tríadas X en posición cerrada en el diapason.

Desde otro punto de vista, manteniendo presente un criterio de cercanía en cuanto a las formas CAGED, cuando pasamos de una tríada con bajo en una determinada cuerda (6ª, 5ª, 4ª o 3ª) a una tríada con bajo en una cuerda consecutiva, se efectúa siempre un cambio de estado de dicha tríada. Así, en cada hexagrama de la Figura 98 se han representado con un mismo color aquellas tríadas relacionadas entre sí por razones de cercanía de formas, obteniéndose tres grupos distintos: verde, para la forma DO; celeste, para las formas LA y SOL; y naranja, para las formas MI y RE. Dichas agrupaciones de tríadas pueden ser representadas gráficamente en la Figura 99 donde se entrelazan tres figuras de color verde, celeste y naranja, cada una de ellas compuestas de cuatro círculos.

Para aclarar la interpretación de este gráfico, tomemos, por ejemplo, la figura de color celeste. El círculo de la esquina superior izquierda hace referencia a una tríada en estado fundamental con bajo en la 6ª cuerda, la cual se configura dentro del ámbito de la forma SOL. Al cambiar a la 5ª cuerda, se establece una conexión con una tríada en 1ª inversión, que permanece en la forma SOL. Al pasar a la 4ª cuerda, la tríada pasaría a 2ª

inversión, ahora bajo el paraguas de la forma LA⁴⁶⁴. Por ultimo, continuando con la 3ª cuerda, la tríada pasaría de nuevo a estado fundamental, también dentro de la forma LA. El mismo razonamiento puede aplicarse a las figuras de colores naranja y verde.

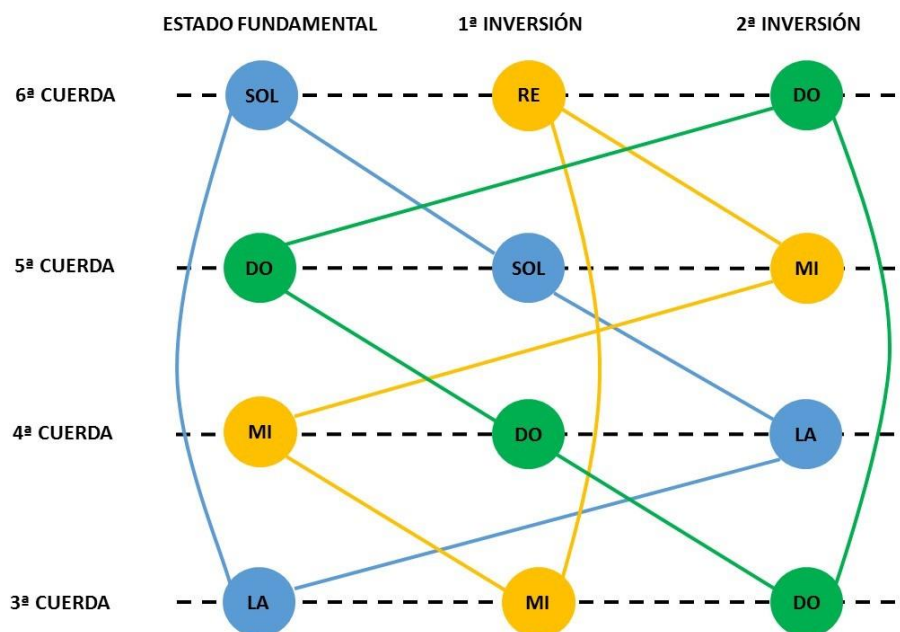


Figura 99. Conexión/agrupación de formas tríadas.

Desde nuestro punto de vista, la propuesta anterior de secuenciamiento de formas tríadas planteadas dentro de distintas agrupaciones de formas CAGED puede ser una valiosa herramienta didáctica para el aprendizaje e interiorización de las distintas disposiciones de tríadas a lo largo del diapasón de la guitarra.

En la Figura 100, Figura 101 y Figura 102 se incluyen las representaciones en el diapasón de la guitarra para las tríadas menores, aumentadas y disminuidas, respectivamente.

⁴⁶⁴ Debemos aclarar que las fronteras entre formas CAGED no son estrictas. Se ha considerado en este caso que esta tríada se encuentra bajo la forma LA, pero habría sido también correcto asignarle la forma SOL. En cualquier caso, esta agrupación debe entenderse como una concatenación de dos formas CAGED, en este caso, LA y SOL.

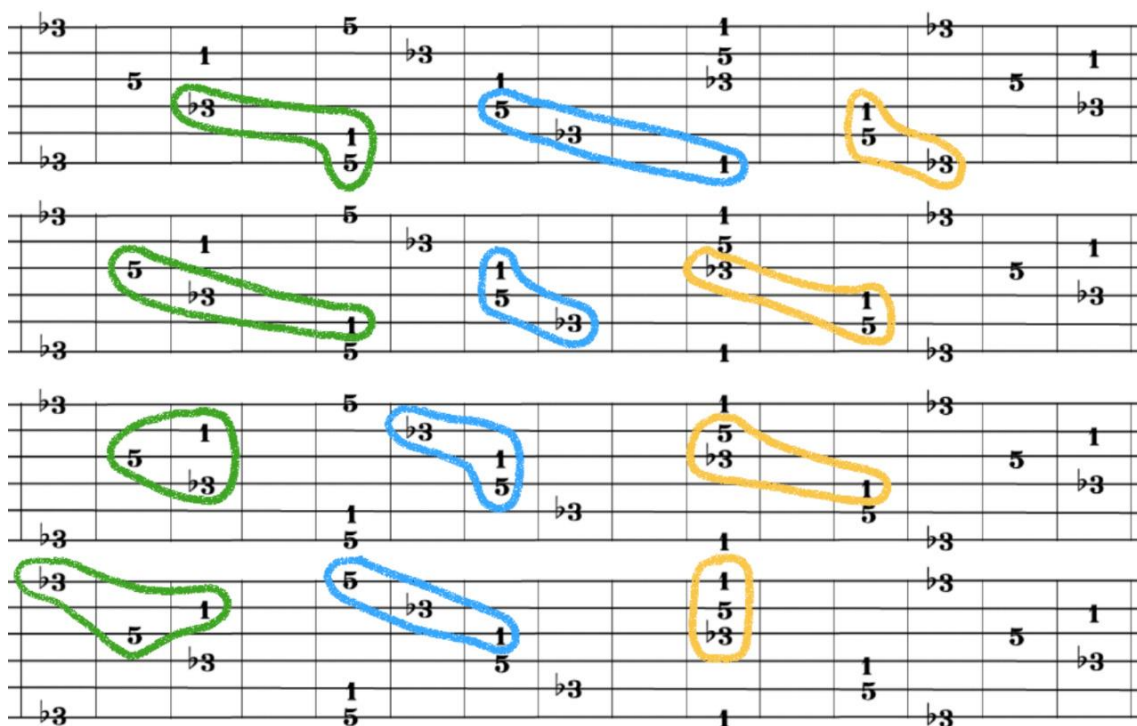


Figura 100. Tríadas X- en posición cerrada en el diapasón.

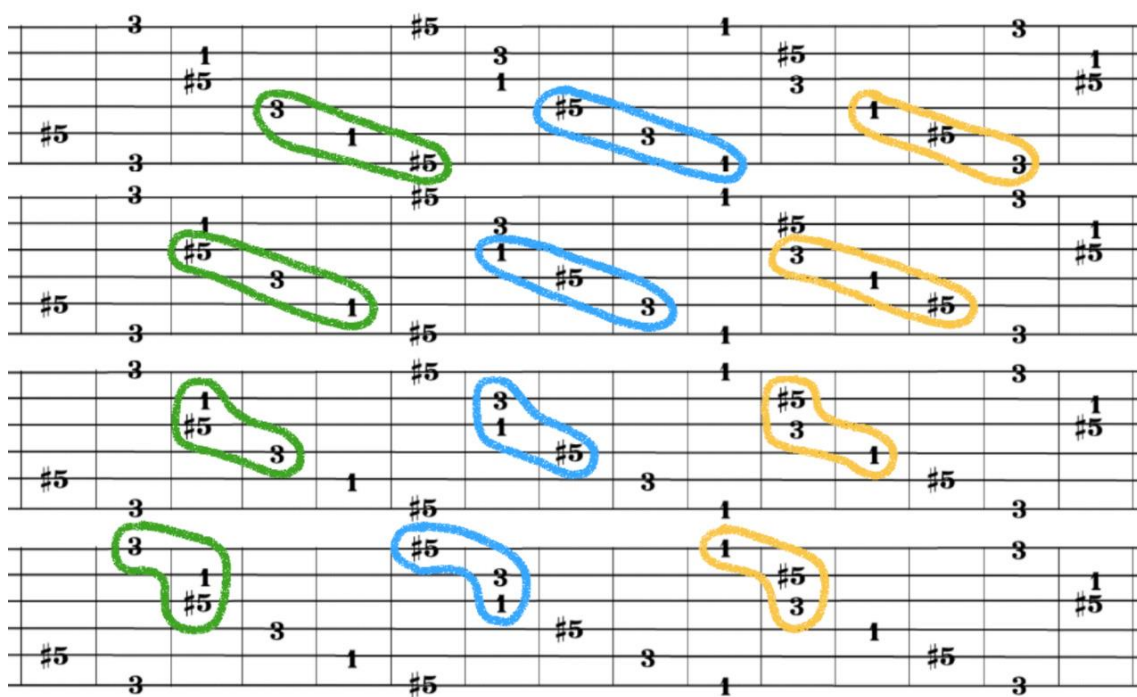


Figura 101. Tríadas X+ en posición cerrada en el diapasón.

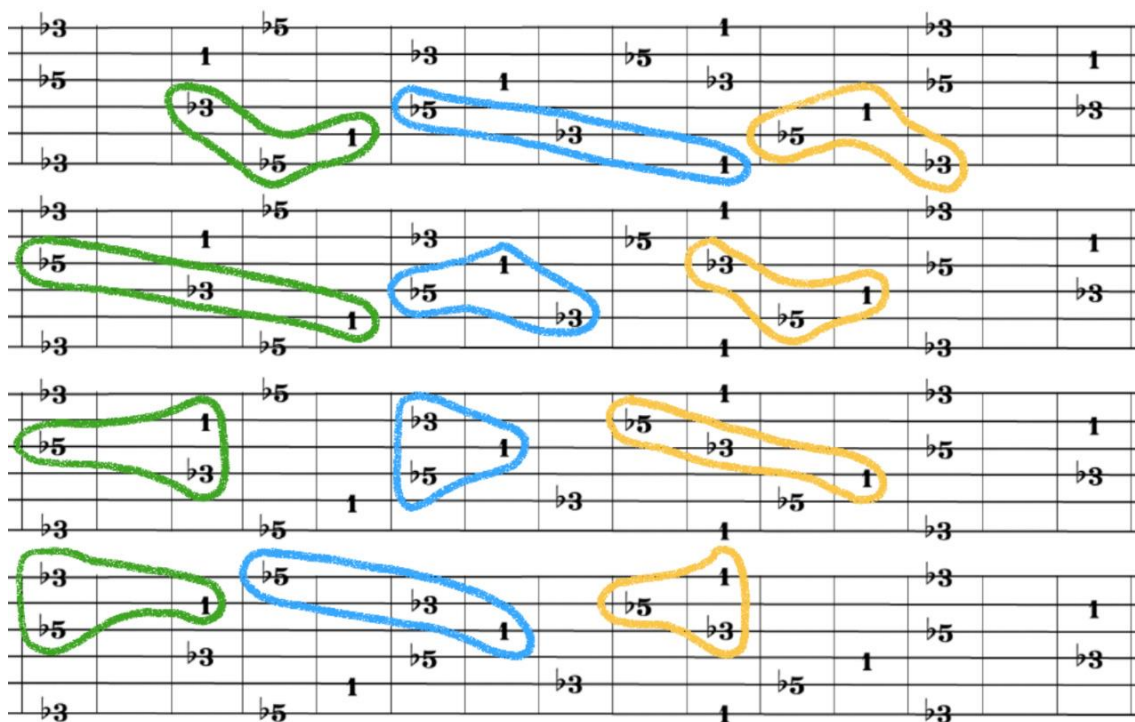


Figura 102. Tríadas X° en posición cerrada en el diapasón.

12.1.2 Cuatríadas

Al igual que las tríadas, las cuatríadas pueden también disponerse en *posición cerrada* o en *posición abierta*, pudiéndose encontrar asimismo, en este caso, en *estado fundamental*, *primera inversion*, *segunda inversion* o *tercera inversion*, dependiendo que la nota más grave del acorde sea la fundamental, la tercera, la quinta o la séptima.

Las cuatríadas en posición abierta pueden obtenerse partiendo de las cuatríadas en posición cerrada. De las distintas maneras de proceder, destacaremos dos que dan lugar a las cuatríadas en posición abierta conocidas con los términos DROP-2 y DROP-3 ⁴⁶⁵, las cuales son muy funcionales en la guitarra y están ampliamente estudiadas. En particular, las cuatríadas DROP-2 se obtienen a partir de las cuatríadas en posición cerrada haciendo descender la segunda nota⁴⁶⁶ una octava y las cuatríadas DROP-3 haciendo descender la tercera nota.

En la Tabla 19 se incluyen la disposición de notas para las cuatríadas mayores con séptima mayor en posición cerrada y en posición abierta, tipos DROP-2 y DROP-3, siendo dichas disposiciones fácilmente generalizables a cualquier tipo de cuatríada. Debemos resaltar que en la disposición del tipo DROP-2, la tercera y la séptima, así como

⁴⁶⁵ *Drop* es un término del inglés cuyo significado es caerse o dejar caer.

⁴⁶⁶ Contando a partir de la nota más aguda.

la fundamental y la quinta se presentan siempre en parejas. Asimismo, podemos observar que las disposiciones DROP-2 y DROP-3 están, a su vez, íntimamente relacionadas ya que las cuatríadas de un tipo se derivan de las del otro. En efecto, podemos obtener una cuatríada de tipo DROP-3 a partir de la cuatríada DROP-2 simplemente elevando una octava la segunda nota más grave del acorde.

	E.F.	1ª I.	2ª I.	3ª I.
POSICIÓN CERRADA	1 3 5 7	3 5 7 1	5 7 1 3	7 1 3 5
POSICIÓN ABIERTA				
DROP-2	1 5 7 3	3 7 1 5	5 1 3 7	7 3 5 1
DROP-3	1 7 3 5	3 1 5 7	5 3 7 1	7 5 1 3

Tabla 19. Cuatríadas Xmaj7 en posición cerrada y abierta (DROP-2 y DROP-3).

En lo que respecta a la configuración que adoptan las cuatríadas en el diapasón de la guitarra, no trataremos las cuatríadas en posición cerrada dado que, por lo general, resultan muy poco funcionales. Por el contrario, sí haremos una revisión de las disposiciones en posición abierta de los tipos DROP-2 y DROP-3, ya que, como hemos comentado con anterioridad, se emplean mucho en la práctica.

Empleando un sistema de representación similar que para las tríadas, en la Figura 103 se muestran las distintas disposiciones en posición abierta DROP-2 y DROP-3 de cuatríadas mayores con séptima mayor en la guitarra. La diferencia fundamental en cuanto a la materialización en el diapasón entre los tipos DROP-2 y DROP-3 es que el primero de ellos hace uso de cuatro cuerdas consecutivas, mientras que el segundo deja una cuerda libre entre la cuerda correspondiente a la nota más grave y la correspondiente a la siguiente nota del acorde. De esta forma, los grupos de cuerdas posibles para las disposiciones de tipo DROP-2 son tres, a saber: 6ª-5ª-4ª-3ª, 5ª-4ª-3ª-2ª y 4ª-3ª-2ª-1ª ⁴⁶⁷. Así, haremos referencia a una cuatríada en disposición DROP-2, mencionando únicamente la cuerda en la que se sitúa la nota más grave: 6ª, 5ª o 4ª. Por otra parte, solo hay dos grupos de cuerdas posibles para las disposiciones de tipo DROP-3: 6ª-4ª-3ª-2ª y 5ª-3ª-2ª-1ª.

⁴⁶⁷ En consonancia con la observación realizada con anterioridad, en la disposición del tipo DROP-2, la tercera y la séptima, así como la fundamental y la quinta se presentan siempre en parejas de cuerdas extremas del conjunto de cuatro cuerdas.

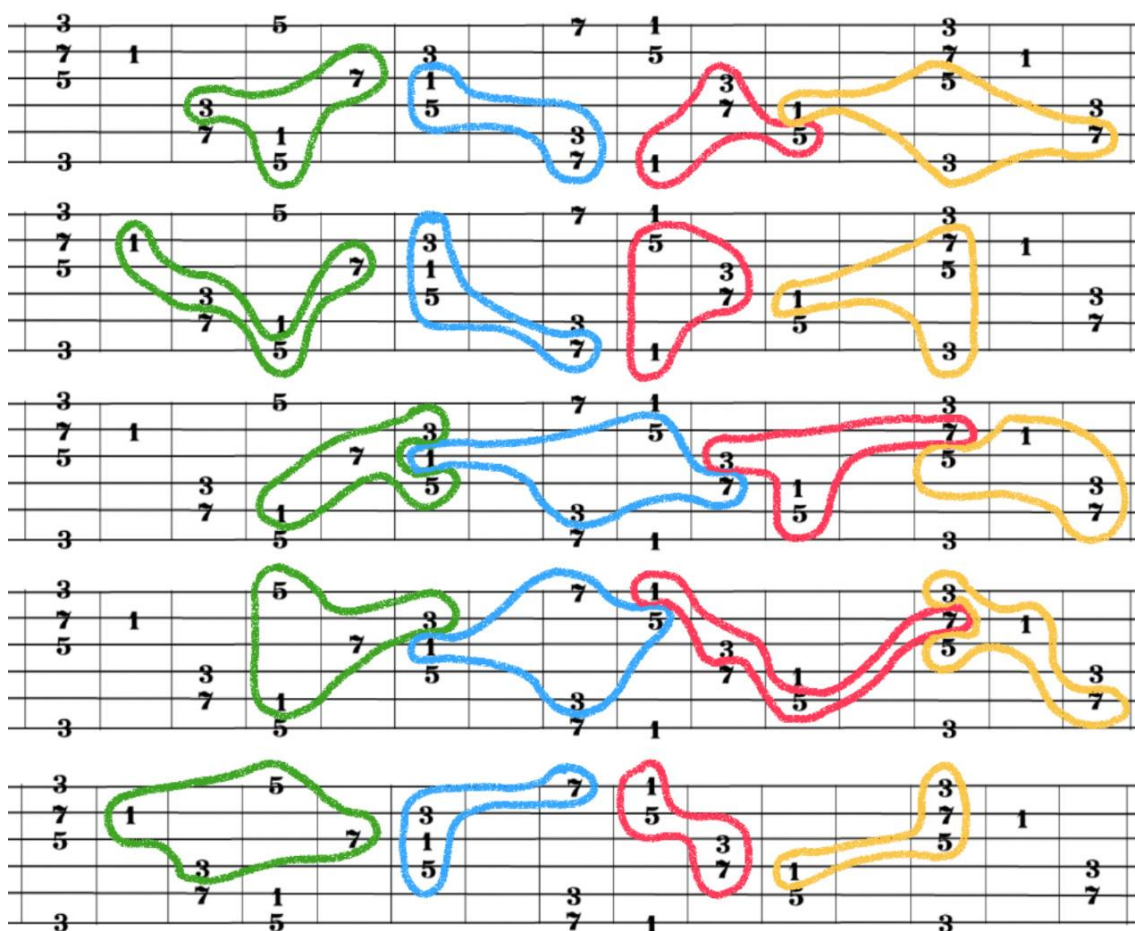


Figura 103. Cuatríadas Xmaj7 en posición abierta (DROP-2 y DROP-3) en el diapasón.

En resumen, en la Figura 103 podemos observar secuencialmente las siguientes disposiciones de cuatríadas:

1. DROP-2 – Bajo en 6ª cuerda.
2. DROP-3 – Bajo en 6ª cuerda.
3. DROP-2 – Bajo en 5ª cuerda.
4. DROP-3 – Bajo en 5ª cuerda.
5. DROP-2 – Bajo en 4ª cuerda.

Al igual que el análisis realizado para las tríadas, en este caso se han agrupado también las distintas disposiciones de cuatríadas desde un criterio de cercanía de las formas CAGED, de tal forma que, dentro de un mismo grupo, una cuatríada cambia de estado cuando pasa de tener el bajo en una determinada cuerda (6ª, 5ª o 4ª) a tenerlo en una cuerda consecutiva. Se obtienen, en este caso, cuatro grupos distintos: verde, para las

formas DO y LA; celeste, para la forma SOL; rojo, para la forma MI; y naranja, para las formas RE y DO.

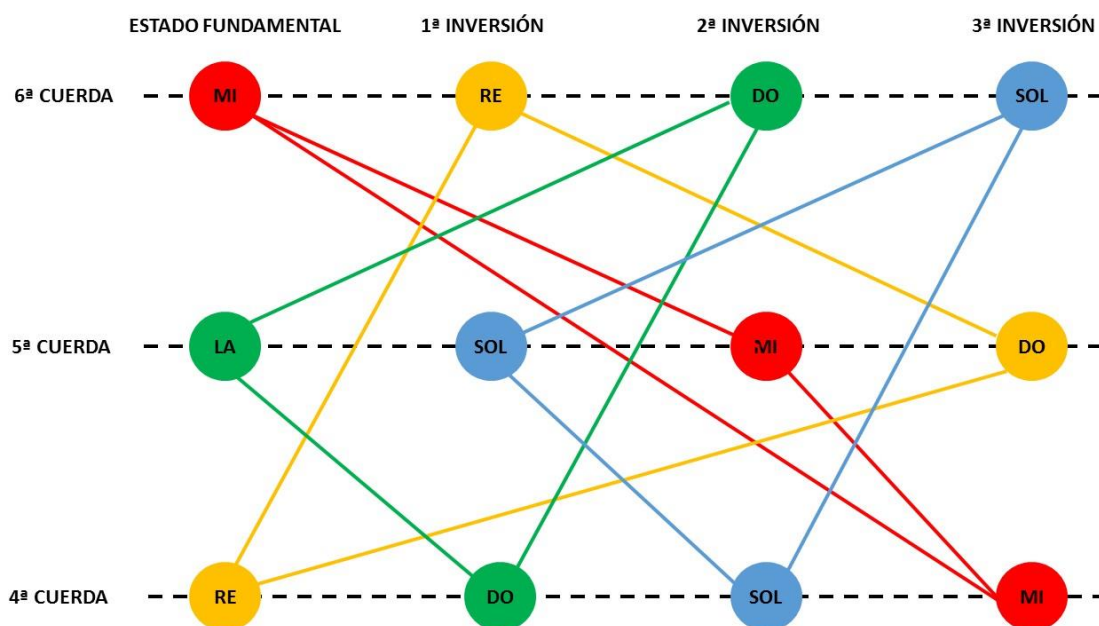


Figura 104. Conexión/agrupación de formas cuatríadas.

La relación entre los distintos grupos de cuatríadas se representan gráficamente en la Figura 104, donde se entrelazan cuatro triángulos de colores verde, celeste, rojo y naranja. Es interesante resaltar que, en este gráfico, cada vértice de un determinado triángulo representa una disposición que tiene el bajo en una cuerda diferente y se encuentra, asimismo, en una inversión diferente a las disposiciones de los vértices restantes. Por último, debemos destacar que a la hora de interpretar el gráfico correctamente, en el caso de que la nota más grave del acorde cuatríada se encuentre en la 4ª cuerda, el grupo de cuerdas está unívocamente determinado, es decir, $4^a-3^a-2^a-1^a$, siendo del tipo DROP-2. Sin embargo, en el caso de que la nota más grave se sitúe en la 5ª cuerda, hay dos posibilidades: $5^a-4^a-3^a-2^a$ (tipo DROP-2) o bien $5^a-3^a-2^a-1^a$ (tipo DROP-3). Del mismo modo sucede en el caso de que la nota más grave se sitúe en la 6ª cuerda, habiendo igualmente dos posibilidades: $6^a-5^a-4^a-3^a$ (tipo DROP-2) o bien $6^a-4^a-3^a-2^a$ (tipo DROP-3).

En la Figura 105, Figura 106, Figura 107, Figura 108, Figura 109, Figura 110, Figura 111 y Figura 112 se incluyen las representaciones en el diapasón de la guitarra para las cuatríadas $X-7$, $X-(maj7)$, $X-7^{(b5)}$, $X^{(b9)}$, $X7$, $X7^{(b5)}$, $X+7$ y X^o7 .

En lo que respecta a la inclusión de la cuatríada $X^{(b9)}$ dentro del conjunto anterior, la misma está justificada debido a su enorme relevancia dentro del código del flamenco. No obstante, es necesario destacar que esta cuatríada, en posición cerrada y estado fundamental presenta la estructura 1 b2 3 5, no conteniendo séptima, a diferencia del resto de cuatríadas expuestas⁴⁶⁸. De esta forma, en este caso, las disposiciones en primera inversión de $X^{(b9)}$ comenzarían por la nota b2, en segunda inversión por la nota 3 y en segunda inversión por la nota 5. Las distintas representaciones de dicha cuatríada en posición abierta (DROP-2 y DROP-3) se pueden obtener fácilmente haciendo un paralelismo con la estructura 1 3 5 7, tomando como referencia la Tabla 19, obteniéndose:

		E.F.	1ª I.	2ª I.	3ª I.
POSICIÓN CERRADA		1 b2 3 5	b2 3 5 1	3 5 1 b2	5 1 b2 3
POSICIÓN ABIERTA	DROP-2	1 3 5 b2	b2 5 1 3	3 1 b2 5	5 b2 3 1
	DROP-3	1 5 b2 3	b2 1 3 5	3 b2 5 1	5 3 1 b2

Tabla 20. Cuatríadas $X^{(b9)}$ en posición cerrada y abierta (DROP-2 y DROP-3).

Es importante subrayar que esta diferencia de estructuras da lugar a un desplazamiento en el significado de los colores usados en las representaciones en el diapasón de esta cuatríada (Figura 108) en relación a los códigos descritos en la Figura 104, de tal manera que, en este caso, el color verde apuntaría a las formas RE y DO; el celeste a las formas LA y SOL; el rojo a las formas SOL y MI; y el naranja a las formas MI y RE.

⁴⁶⁸ En un sentido estricto, la estructura de la cuatríada a la que hacemos referencia se representaría de la forma 1 b2 3 5. No obstante, empleamos la nomenclatura b9 para referirnos a la nota situada una segunda menor por encima de la fundamental del acorde, por ser coherente con la nomenclatura empleada en el texto para denotar las tensiones relativas a un acorde.

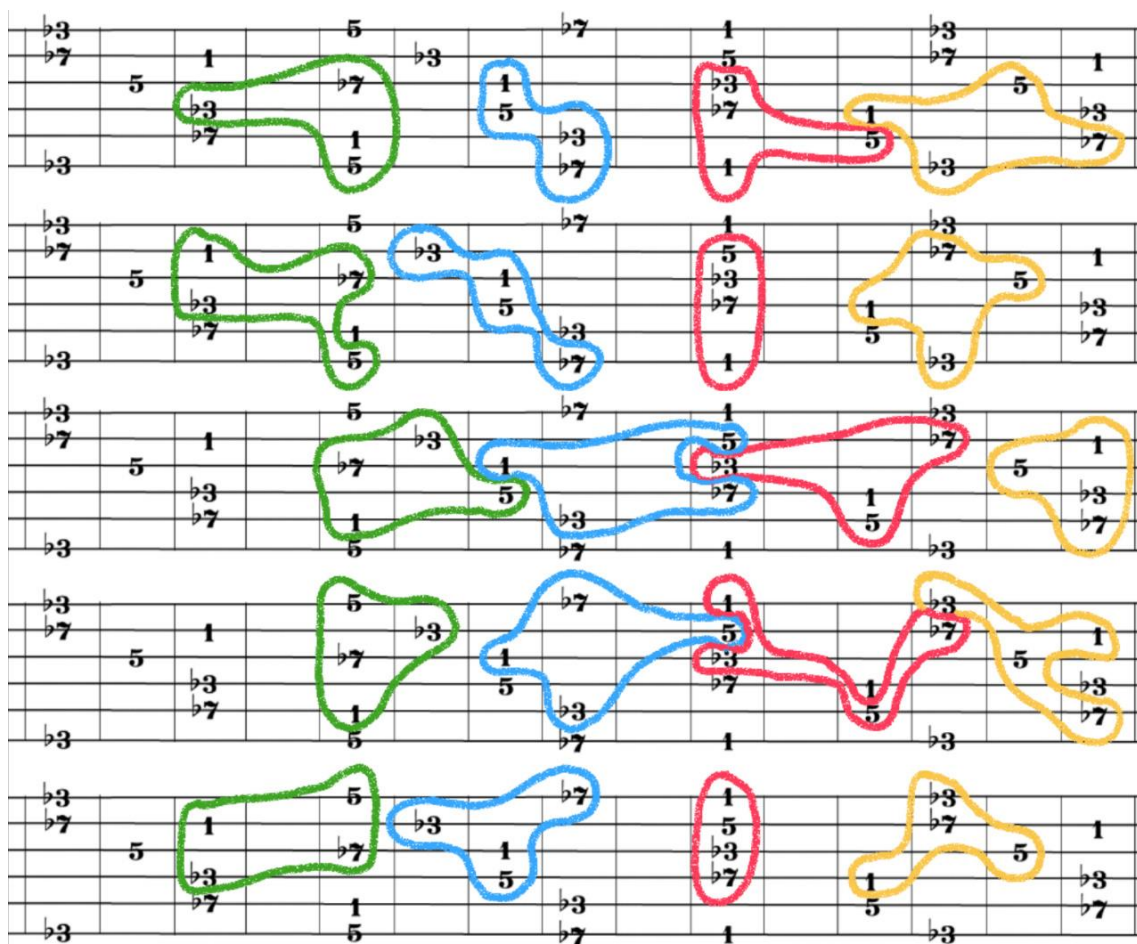


Figura 105. Cuatríadas X-7 en posición abierta (DROP-2 y DROP-3) en el diapasón.

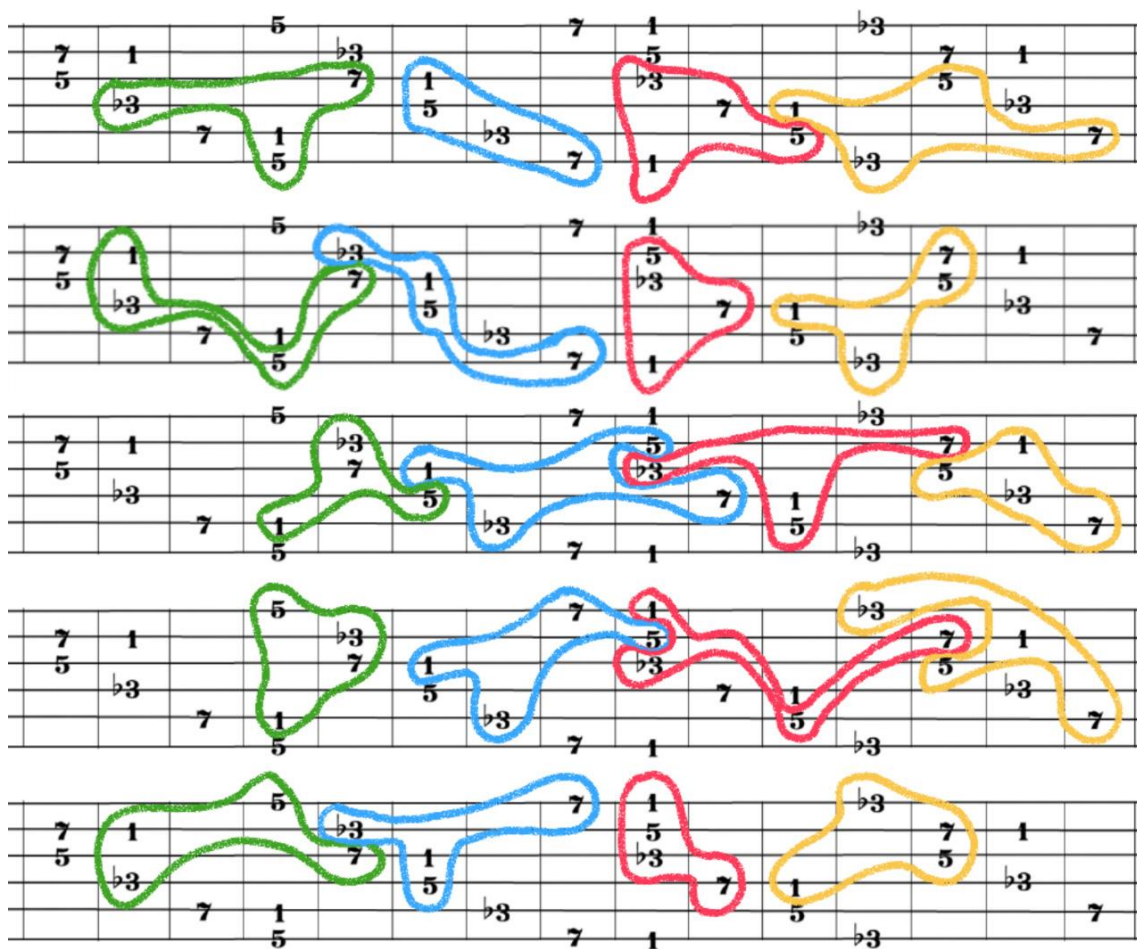


Figura 106. Cuatríadas X–(maj7) en posición abierta (DROP-2 y DROP-3) en el diapasón.

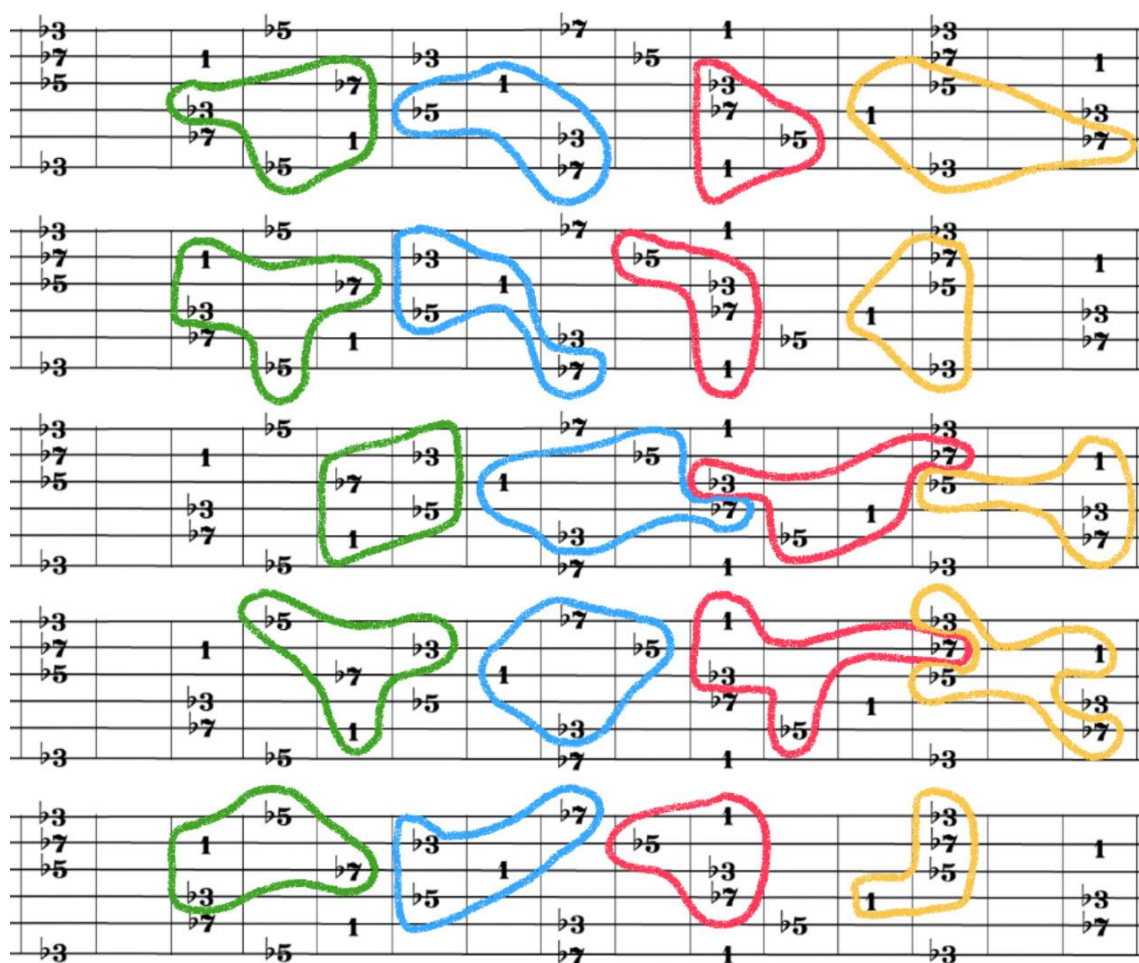


Figura 107. Cuatrías X-7^(b5) en posición abierta (DROP-2 y DROP-3) en el diapason.

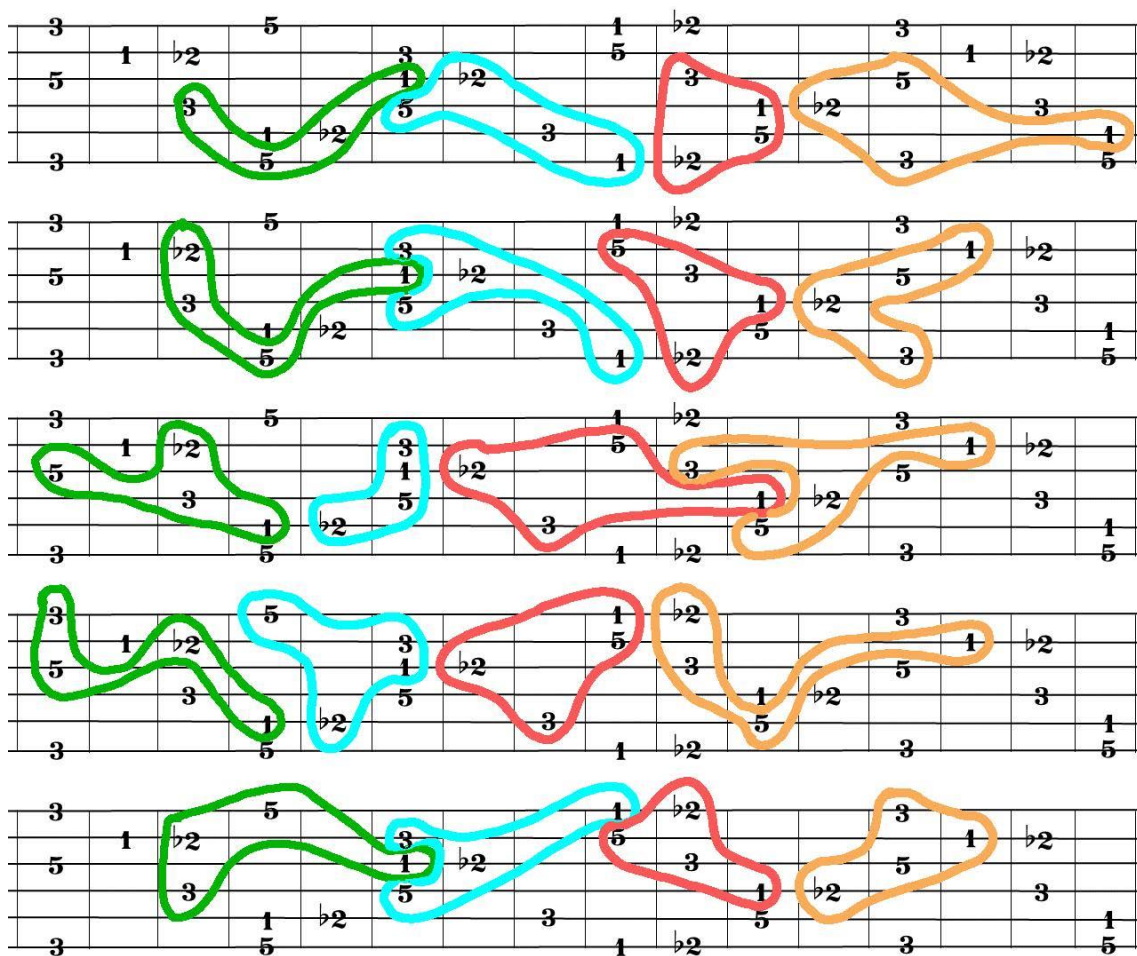


Figura 108. Cuatríadas $X^{(b_9)}$ en posición abierta (DROP-2 y DROP-3) en el diapason.

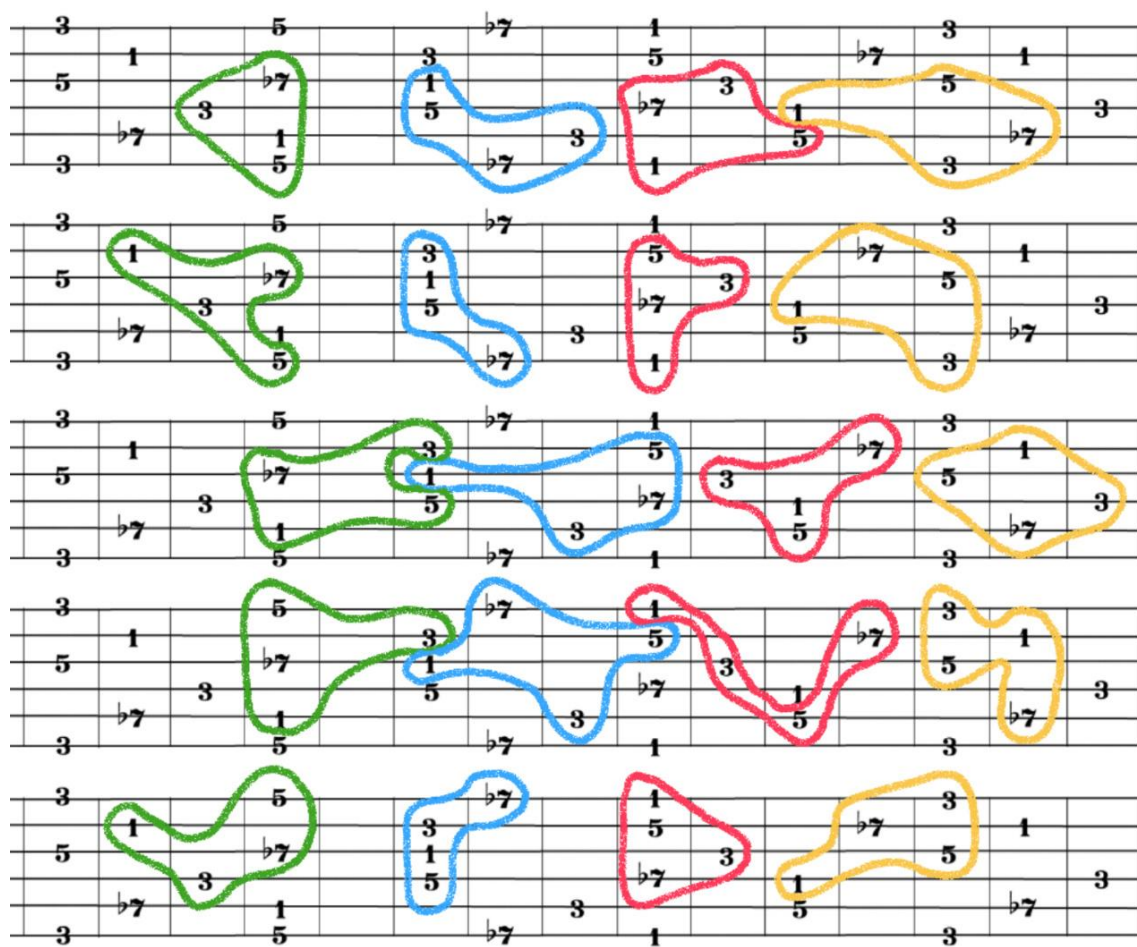


Figura 109. Cuatríadas X7 en posición abierta (DROP-2 y DROP-3) en el diapasón.

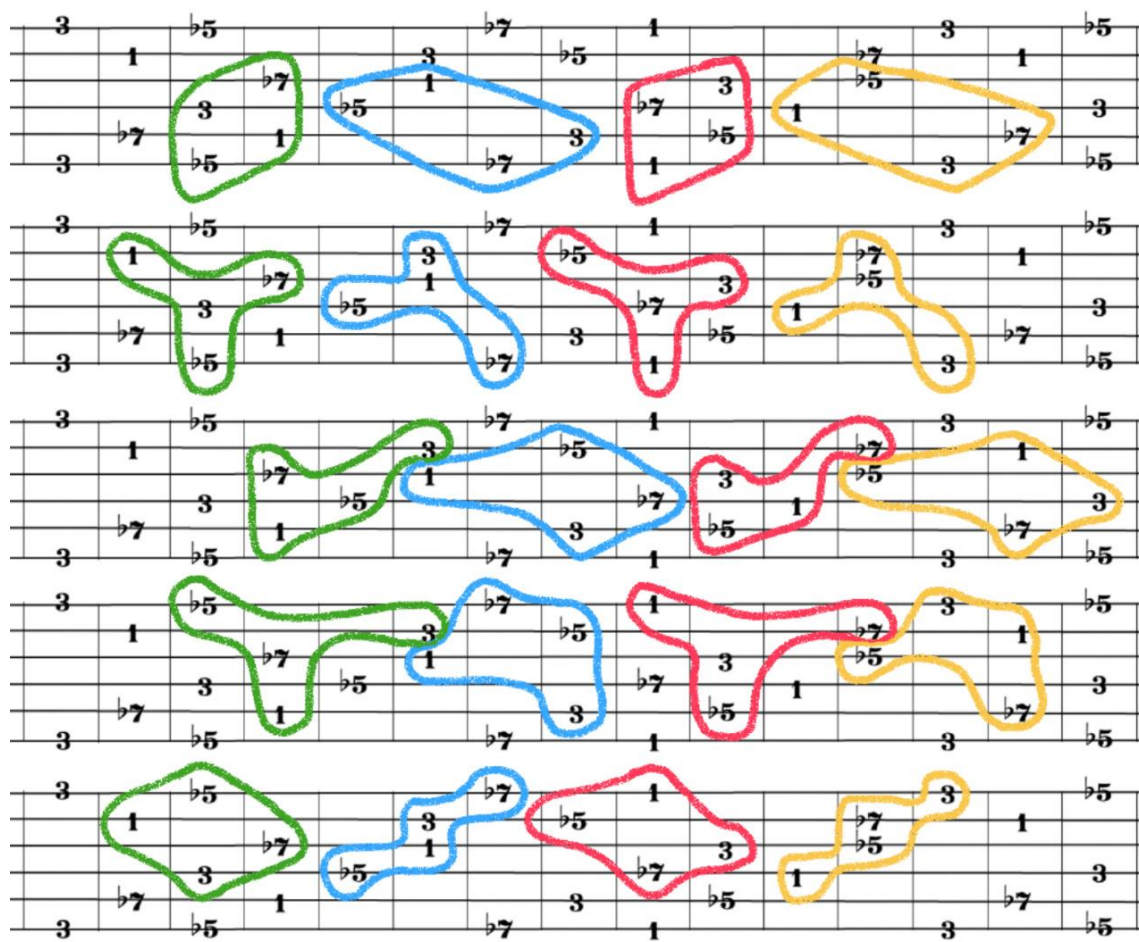


Figura 110. Cuatrías $X7^{(b5)}$ en posición abierta (DROP-2 y DROP-3) en el diapasón.

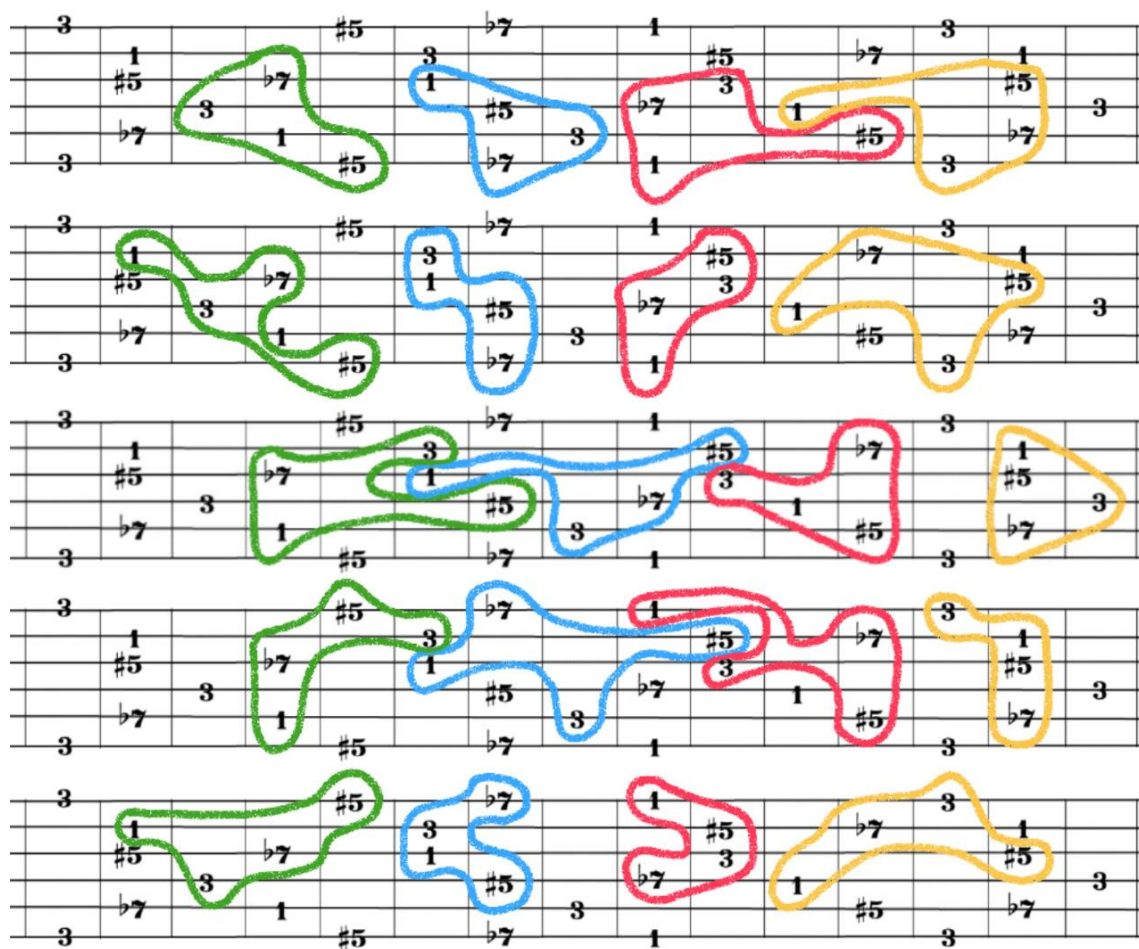


Figura 111. Cuatríadas X+7 en posición abierta (DROP-2 y DROP-3) en el diapasón.

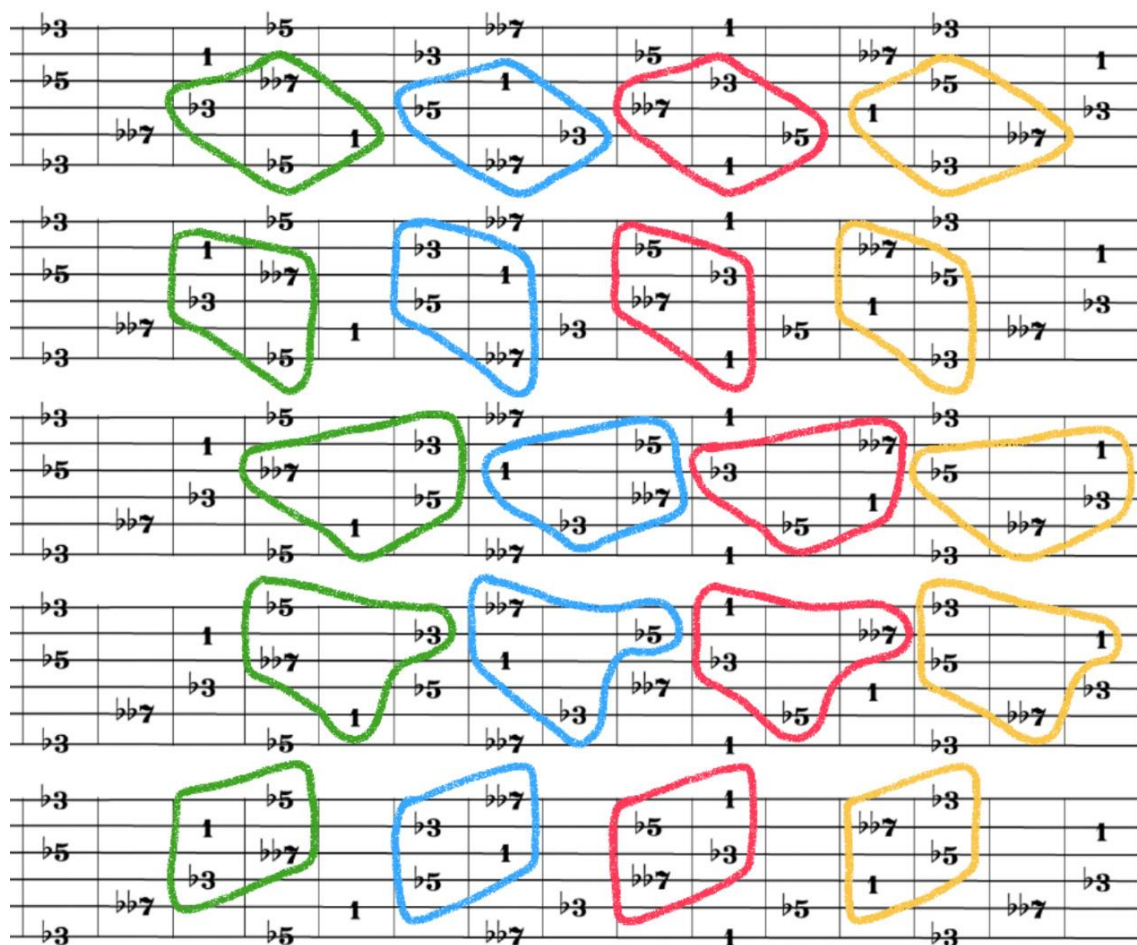


Figura 112. Cuatríadas X^o7 en posición abierta (DROP-2 y DROP-3) en el diapasón.

12.2 Las escalas y los arpeggios

En este apartado, trataremos de resumir las digitaciones de las escalas fundamentales, para lo cual emplearemos el enfoque de posición fija. Este planteamiento es empleado por Leavitt en su método de guitarra, como vimos con anterioridad⁴⁶⁹, y lo consideramos de gran interés, dado que conduce a una organización completa muy clara de las distintas digitaciones, las cuales, una vez asimiladas en profundidad, constituyen una herramienta muy valiosa al posibilitar la ejecución de escalas en cualquier posición.

Recordemos que cuando ejecutamos una escala en posición fija, la mano izquierda comprende una zona del diapasón dada por cuatro trastes consecutivos –en correspondencia a la ubicación de los dedos 1, 2, 3 y 4–, con posibilidad de ampliar esta zona hacia los lados, mediante sendas extensiones de los dedos 1 y 4. La *posición* vendrá

⁴⁶⁹ Vid. apartado 8.3.

determinada por el traste situado justo a la izquierda del asociado al dedo 2, y se designaría mediante el número romano correspondiente⁴⁷⁰.

En cuanto a la nomenclatura para denominar cada uno de los posibles patrones de digitaciones de escalas resultantes de aplicar el enfoque de posición fija, emplearemos dos números separados por una línea quebrada, de tal forma que el primer número hará referencia a la cuerda más grave en la que se sitúa la fundamental de la escala y el segundo número al dedo que digitará dicha fundamental, pudiendo añadirse la abreviatura *ext* para indicar que el dedo 1 se extiende un traste hacia la izquierda desde su posición neutral⁴⁷¹. De esta forma, resultan doce patrones de digitaciones de escalas, en particular: 6/4, 6/3, 6/2, 6/1, 6/1 ext, 4/1, 4/1 ext, 5/4, 5/3, 5/2, 5/1 y 5/1 ext.

Para ilustrar el sentido de los distintos patrones de digitación, tomemos como punto de partida la escala mayor y la estructura reticular que adoptan sus notas en el diapasón de la guitarra, la cual se representa en la Figura 113.

	5		6		7	1		2		3	4		5		6		7	1
	2		3	4		5		6		7	1		2		3	4		5
6		7		1		2		3	4		5		6	7		1		2
3	4		5		6		7	1		2		3	4		5		6	
7	1		2		3	4		5		6		7	1		2		3	4
	5		6		7	1		2		3	4		5		6		7	1

Figura 113. Estructura de la escala mayor en el diapasón.

Observando dicha estructura, si elegimos una zona comprendida por cuatro trastes consecutivos de tal forma que la fundamental quede ubicada en el cuarto traste de dicha zona, de esta posición fija se extrae un patrón de digitación 4/4. Si desplazamos dicha zona un traste hacia la derecha, el patrón de digitación pasaría a ser un 4/3; un traste más hacia la derecha, pasaría a ser un 4/2. Avanzando de esta forma hacia la derecha un total de doce veces, recorreremos el ciclo completo y obtendremos todas las digitaciones posibles en posición fija para la escala mayor, las cuales se pueden observar detalladamente en la Figura 114.

⁴⁷⁰ Así, por ejemplo, si el dedo 2 se sitúa en correspondencia al 5º traste, diremos que la mano izquierda se sitúa en IV posición.

⁴⁷¹ Esta nomenclatura difiere de la que emplea Leavitt en su método, pero la consideramos más fácil de interiorizar por el significado tan directo asociado al propio código de la nomenclatura.

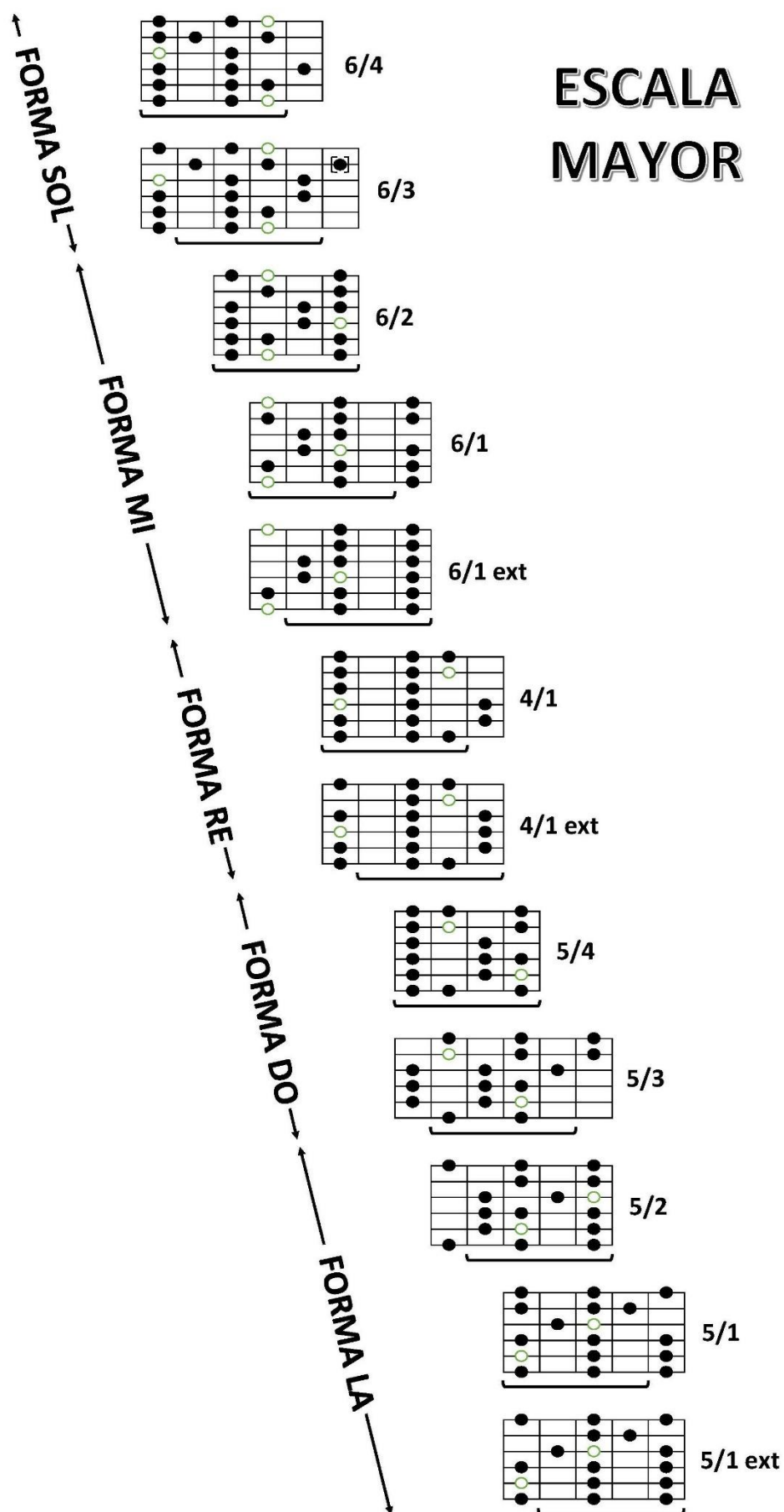


Figura 114. Patrones de digitación de la escala mayor.

Como ya hemos explicado con anterioridad en nuestro trabajo, a medida que nos vamos desplazando longitudinalmente a lo largo del diapasón de la guitarra dentro del contexto de una escala en particular, nos vamos situando en una o otra forma guitarrística⁴⁷². Así, los patrones de digitación 6/4 y 6/3 quedarían comprendidos dentro de la forma SOL; los patrones 6/2, 6/1 y 6/1 ext, dentro de la forma MI; los patrones 4/1 y 4/1 ext, dentro de la forma RE; los patrones 5/4 y 5/3, dentro de la forma DO; y los patrones 5/2, 5/1 y 5/1 ext, dentro de la forma LA.

Aplicando este mismo procedimiento a las escalas *menor armónica* y *menor melódica*, se obtienen los doce patrones de digitación correspondientes asociados a cada una de ellas. En la Figura 115 y Figura 116, se representan las estructuras reticulares de de las notas de las escalas menor armónica y menor melódica en el diapasón, y en la Figura 117 y Figura 118, los distintos patrones de digitación para dichas escalas.

Conviene aclarar que los patrones de digitación obtenidos mediante el procedimiento anterior son los que se consideran ergónomicamente más funcionales. Asimismo, para el caso de algunos patrones concretos se plantea una digitación alternativa que también podría ser funcional⁴⁷³.

5	b6		7	1	2	b3	4	5	b6		7	1
2	b3		4	5	b6	7	1	2	b3		4	5
	7	1	2	b3	4	5	b6	7	1	2	b3	4
4		5	b6	7	1	2	b3	4	5	b6	7	1
7	1	2	b3	4	5	b6	7	1	2	b3	4	5
5	b6		7	1	2	b3	4	5	b6		7	1

Figura 115. Estructura de la escala menor armónica en el diapasón.

5	b6		7	1	2	b3	4	5	b6		7	1
2	b3		4	5	b6	7	1	2	b3		4	5
	7	1	2	b3	4	5	b6	7	1	2	b3	4
4		5	b6	7	1	2	b3	4	5	b6	7	1
7	1	2	b3	4	5	b6	7	1	2	b3	4	5
5	b6		7	1	2	b3	4	5	b6		7	1

Figura 116. Estructura de la escala menor melódica en el diapasón.

⁴⁷² Vid. apartado 8.2.

⁴⁷³ Las notas de la digitación alternativa se representan mediante un círculo negro situado entre corchetes, y sustituyen a equisónos dentro de la digitación principal, que se representan sin corchetes.

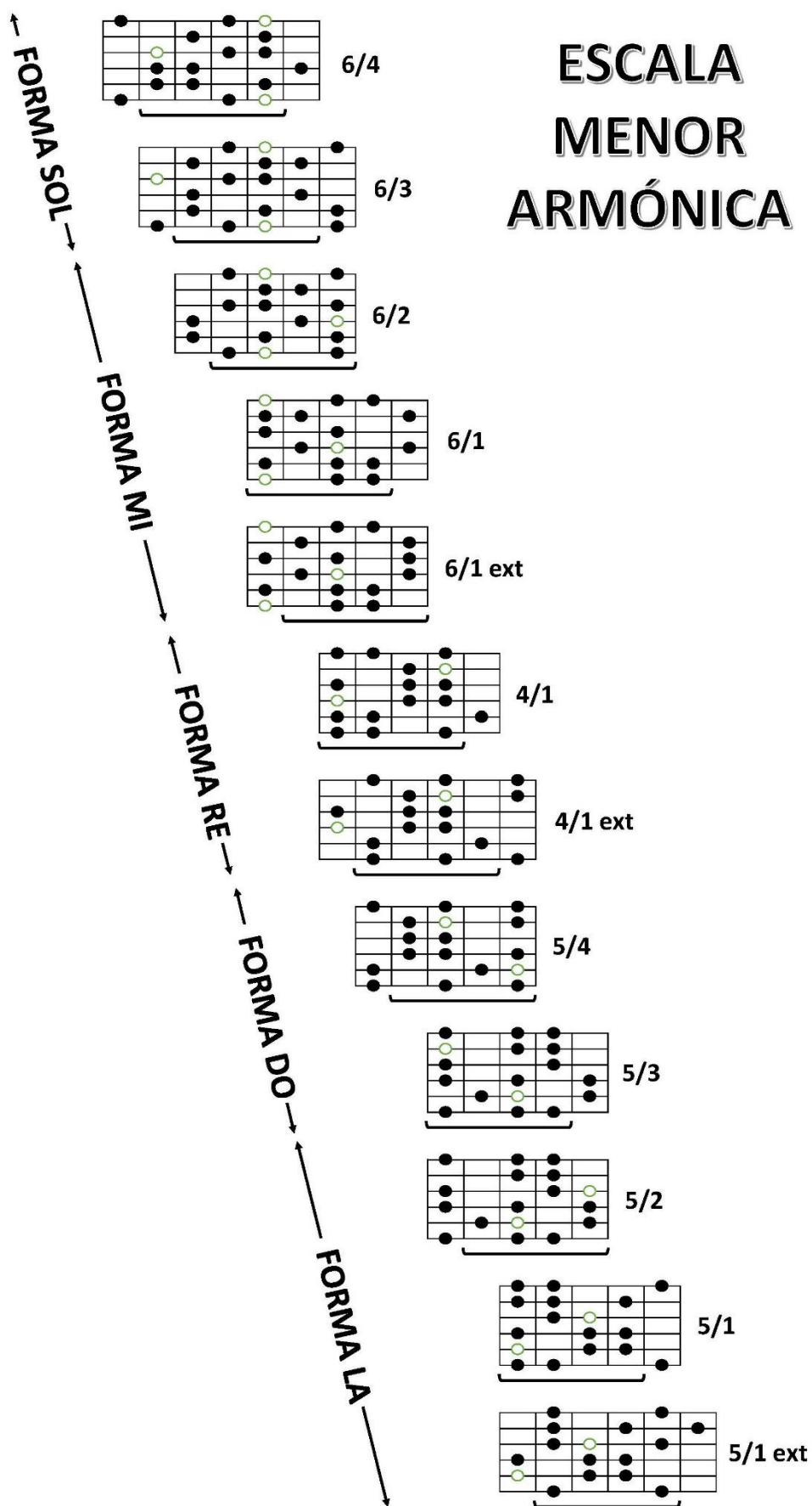


Figura 117. Patrones de digitación de la escala menor armónica.

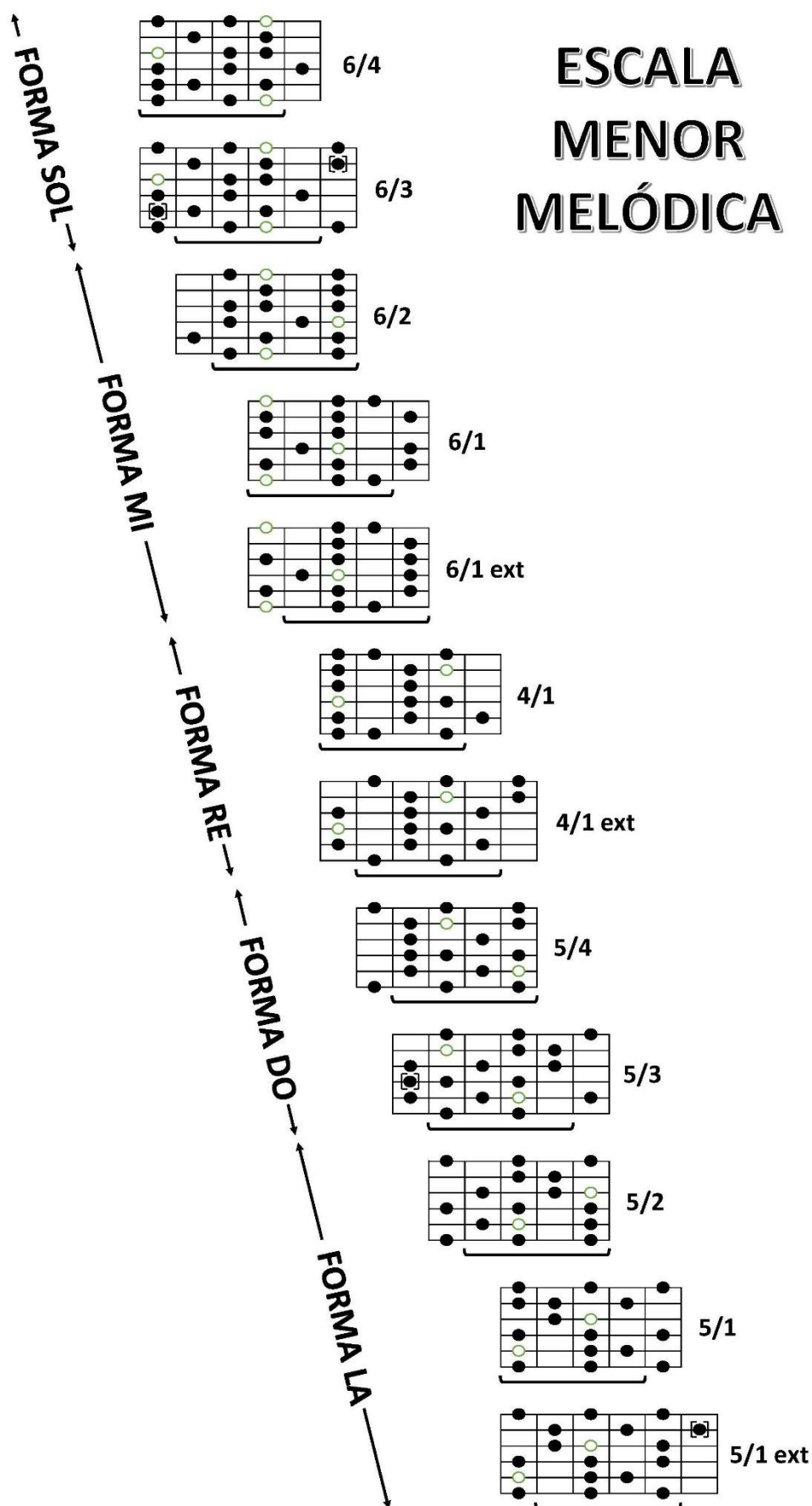


Figura 118. Patrones de digitación de la escala menor melódica.

Aunque ya se describió cuando revisamos el método de guitarra de Leavitt, nos gustaría hacer de nuevo énfasis en el hecho de que, en el marco de este modelo de digitaciones de escalas basado en posición fija, si establecemos una posición predeterminada y comenzamos la ejecución de una escala con un patrón de digitación cualquiera, mediante un desplazamiento en círculo de quintas pasaremos por todos y cada uno de los doce patrones de digitación tal y como se representa en la Figura 119.

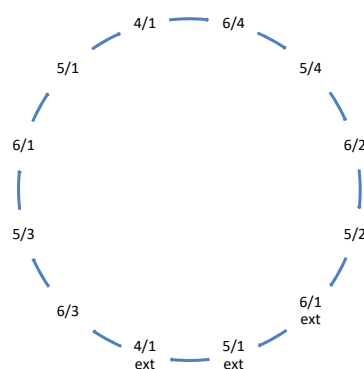


Figura 119. Patrones de digitación de las escalas enlazados por círculo de quintas.

En relación a la digitación de los modos de las escalas *mayor*, *menor armónica* y *menor melódica*, el enfoque didáctico más directo es derivarlos a partir de los patrones de digitación de las escalas matrices correspondientes. Es decir, conociendo los patrones de digitación en posición fija de únicamente tres escalas –*mayor*, *menor armónica* y *menor melódica*– conozco realmente las digitaciones en posición fija de los veintidós modos implicados en las tonalidades mayor y menor, tan solo comenzando la escala matriz en el grado correspondiente al modo deseado.

Este planteamiento de aprendizaje de los modos se conoce como *enfoque derivativo* frente al *enfoque paralelo* consistente en estudiar las digitaciones de los modos de forma independiente, sin relacionarlas con la escala matriz. El enfoque paralelo, tal y como señala Jody Fisher, puede ser “*a quite effective way of thinking*”⁴⁷⁴ (Fisher, 1995a: 71), al plantear directamente las digitaciones de los modos. No obstante, una práctica adecuada en el estudio de las escalas matrices y de sus modos siguiendo el enfoque derivativo puede conducir a resultados igualmente eficaces. En este sentido, resulta especialmente útil traer a colación las estrategias que nos ofrece Mark Levine para la práctica e interiorización de las escalas de cara a la improvisación.

⁴⁷⁴ Traducción nuestra: “*una forma bastante efectiva de pensar*”.

En efecto, Levine hace especial énfasis en la importancia de romper el hábito de practicar las escalas comenzando siempre en la fundamental. Con vistas a este objetivo, propone interesantes ejercicios que determinan que el comienzo de las escalas se efectúe cada vez en un grado distinto (lo cual equivale realmente a practicar los distintos modos), a la vez que se va alternando el sentido –ascendente o descendente– de las mismas.

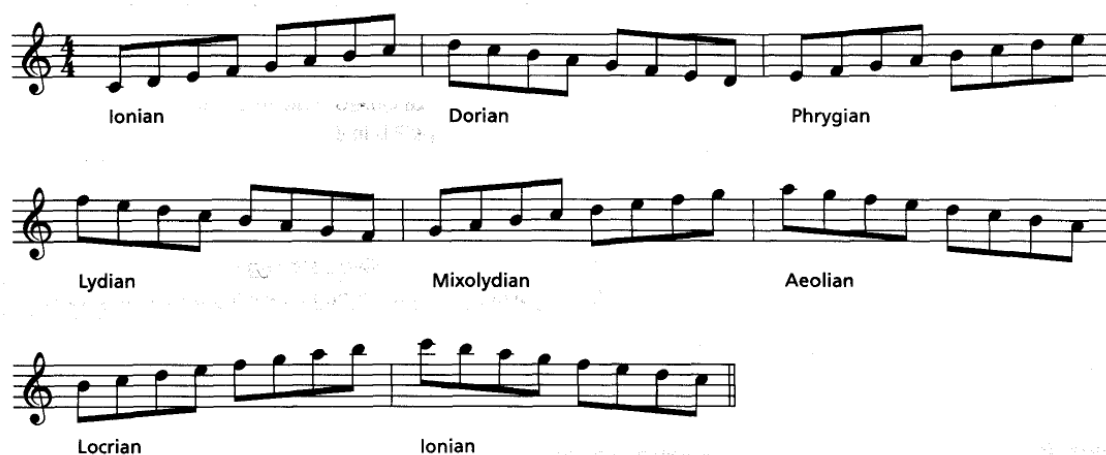


Figura 120. Ejercicio para la práctica de escalas (Fuente: Levine, 1995: 96).

En particular, Levine propone practicar el ejercicio de la Figura 120 comenzando la pauta en sentido ascendente como descendente, en cualquiera de los modos, además de extender el mismo a todas las tonalidades. Se debe agregar que este ejercicio se puede extrapolar directamente a las escalas *menor armónica* y *menor melódica*, y también a las escalas *disminuidas* y de *tonos enteros*. Levine también propone en su tratado la práctica de las escalas siguiendo la pauta de determinados patrones melódicos, aconsejando diseñar tus propios patrones desde la premisa de que “*If a new pattern sounds unmusical to you, don’t waste time practicing it*”⁴⁷⁵ (Levine, 1995: 102).

Para completar este apartado en lo que respecta a digitaciones de escalas fundamentales, en la Figura 121, Figura 122 y Figura 123 se incluyen los patrones de digitación en posición fija para las escalas *cromática*, de *tonos enteros* y *disminuida*. Como podemos observar, para la escala *cromática* se obtiene un único patrón, aunque se plantean dos variaciones en función de que la ejecución de dicha escala se realice en sentido ascendente o en sentido descendente. Asimismo, para la escala de *tonos enteros*

⁴⁷⁵ Para más detalle sobre diferentes patrones orientados a la práctica de las escalas se puede consultar Levine, 1995: 95-102.

se obtienen dos patrones, aunque para cada uno de ellos se propone un patrón alternativo. Por último, para la escala *disminuida*, se obtienen tres patrones diferentes.

ESCALA CROMÁTICA

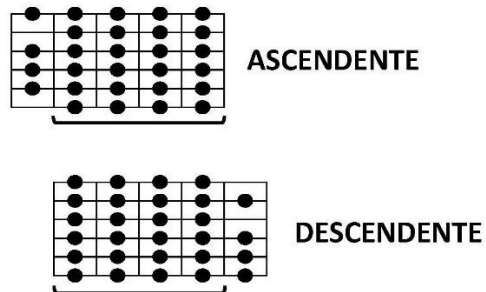


Figura 121. Patrones de digitación de la escala cromática.

ESCALA DE TONOS ENTEROS

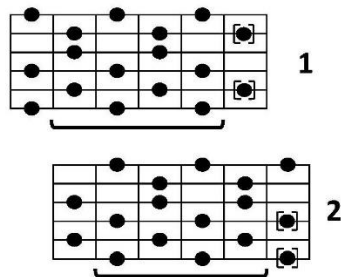


Figura 122. Patrones de digitación de la escala de tonos enteros.

ESCALA DISMINUIDA

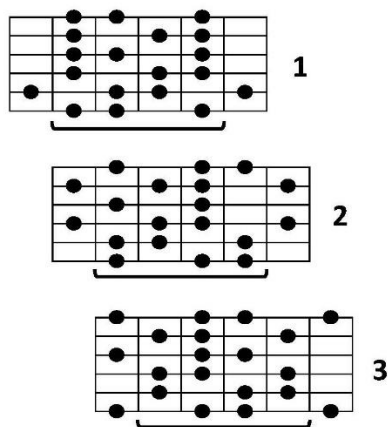


Figura 123. Patrones de digitación de la escala disminuida.

Para concluir, mencionar que este mismo enfoque descrito para la digitación de escalas en posición fija puede extenderse directamente a la hora de digitar los distintos tipos de arpeggios. No obstante, conviene subrayar que el seguimiento de las directrices de digitación propias de este enfoque de posición fija para ejecutar los arpeggios implica necesariamente hacer uso de cejillas parciales con los distintos dedos de la mano izquierda –del dedo 1 al dedo 4– para digitar notas de los arpeggios que se sitúan en cuerdas contiguas y en el mismo traste. Este tipo de cejillas parciales no son muy usadas por los guitarristas flamencos por lo que pueden resultar a priori extrañas. No obstante, una vez interiorizadas mediante la práctica conduce a unas digitaciones muy sistemáticas y funcionales para la ejecución de los arpeggios.

12.3 Continuidad armónica

Con el término *continuidad armónica* hacemos referencia al concepto de conducir suavemente las voces correspondientes a una progresión de acordes, práctica que está muy valorada dentro del mundo del jazz:

*“Pianists endeavor to formulate successive structures that involve minimal movement in the left hand and create a sense of melodic shape and flow in the upper voice of the changing chords. They commonly resolve chord extensions and chromatic alterations, and the like, by leading them through descending steps to the triadic pitches of subsequent chords. As is implicit in the discussion of harmonic practice above, the jazz community also values the formulation of a strong, smooth root movement”*⁴⁷⁶ (Berliner, 1994: 86).

Conviene subrayar que las transiciones de una progresión armónica construida mediante continuidad armónica pueden ser de gran belleza y, aunque no se encuentran realmente muy extendidas dentro de la guitarra flamenca, no están, en absoluto, reñidas con esta. En particular, progresiones que son muy trilladas dentro del flamenco pueden resultar renovadas, novedosas, si se conducen con este criterio.

En la práctica, podemos aplicar la continuidad armónica a la conducción de acordes constituidos por tres o cuatro voces, siguiendo algunos criterios muy simples propios de

⁴⁷⁶ Traducción nuestra: “Los pianistas tratan de formular estructuras sucesivas que impliquen un mínimo movimiento de la mano izquierda y creen un sentido de forma y flujo melódico en la voz superior de la secuencia de acordes. Normalmente resuelven las extensiones y alteraciones cromáticas de los acordes, y demás, conduciéndolas por medio de pasos descendentes hacia los sonidos de la tríada de los acordes subsiguientes. Como está implícito en la discusión anterior sobre la práctica armónica, la comunidad del jazz también valora la formulación de un movimiento fuerte y suave de las fundamentales”.

la teoría moderna de la armonía⁴⁷⁷. Partiendo del supuesto de que todos los acordes se presentan en posición cerrada, pudiendo aparecer cada uno de ellos en cualquier inversión, el procedimiento para enlazar dos acordes se resumiría de la siguiente forma. Una vez establecida la posición⁴⁷⁸ del primer acorde, para pasar al acorde siguiente se deben mantener el mayor número de notas comunes que haya entre ambos acordes sobre las mismas voces. Si no hubiera notas comunes entre los acordes del enlace en consideración, se movería la voz 1 (superior) del primer acorde hacia la nota más cercana del siguiente acorde, la cual debe ser la voz 1 de este último. En consecuencia, haya notas comunes o no las haya entre los dos acordes del enlace, el segundo acorde deberá adoptar la posición necesaria que permita el cumplimiento de los requisitos anteriores. Se debe agregar que, durante todo el proceso, con vistas a controlar la tesitura o realzar la primera voz, es posible cambiar la posición de cualquier acorde dentro de su duración.

Como hemos comentado con anterioridad, las cuatríadas en posición cerrada son poco funcionales en el contexto de la guitarra. No obstante, una vez aplicado el procedimiento anterior al conjunto de acordes en posición cerrada, podemos pasarlos finalmente a posición abierta simplemente haciendo descender la segunda o tercera voz de cada acorde una octava (DROP-2 o DROP-3, respectivamente)⁴⁷⁹.

Por último, conviene subrayar que la continuidad armónica no es una técnica de escritura de carácter contrapuntístico y, por tanto, no concede ninguna importancia a la independencia de las voces. En este sentido, su aplicación puede originar enlaces en los cuales los tritonos no resuelvan de la forma tradicional o incluso dar lugar a quintas, octavas paralelas, etc., fenómenos tales que son plenamente admitidos dentro de este contexto.

⁴⁷⁷ Se puede consultar Herrera, 1984: 42-45 donde se describe el procedimiento para acordes de tres voces, el cual se extiende de forma directa para el caso de acordes de cuatro voces. Subrayar que para denominar las distintas voces de los acordes, estas se numeran en orden ascendente desde la voz más aguda hacia la más grave.

⁴⁷⁸ Nos estamos refiriendo a estado fundamental, primera inversión, segunda inversión o tercera inversión.

⁴⁷⁹ Más adelante, veremos algunos ejemplos de la aplicación de esta técnica a nuestro caso de estudio.

13 La improvisación en relación a la caracterización genérica: una relación dinámica

En este apartado, trataremos de ilustrar cómo llevar a la práctica una metodología didáctica de la guitarra flamenca basada en la improvisación, para lo cual nos basaremos en las claves teóricas expuestas en apartados anteriores. Para ello, se propondrán una serie de ejercicios ubicados contextualmente dentro de un determinado estilo del flamenco, con sus particulares peculiaridades melódicas, armónicas, rítmicas y formales. Un ejercicio concreto podría servir para la práctica e interiorización de una determinada técnica propia de la guitarra flamenca (de mano derecha o de mano izquierda) o de un determinado concepto musical, pero en cualquier caso, el estudio técnico o conceptual se realizaría siempre de forma contextual al estilo en consideración, lo cual contribuye sobremanera a una praxis más amena, al mismo tiempo que se está implicando el estudio del flamenco. En cualquier caso, un determinado ejercicio podrá servir como introducción a un estilo determinado –para alumnos que se están iniciando en el flamenco–, o para profundizar en un estilo dado –alumnos que ya conozcan las bases del estilo en consideración.

Hay que mencionar que los diferentes ejercicios que se proponen en este apartado no pretenden conformar un modelo sistemático ni a modo de cronograma a seguir con un determinado alumno, sino que más bien ofrecen un conjunto de ideas representativas de un planteamiento de trabajo y que puede adaptarse al estudio particular del músico o, en su caso, a las características y nivel de aprendizaje de un determinado alumno. De modo que dichos ejercicios no están adaptados a un nivel concreto sino que contemplan diferentes niveles entremezclados, ya que el objetivo primordial de esta exposición es ilustrar la metodología de trabajo más que mostrar contenidos específicos. En cualquier caso, la dificultad de un determinado ejercicio de improvisación debe ser acorde al nivel técnico-musical del individuo.

Algunos de los ejercicios planteados podrán estar orientados a la práctica de un patrón, concepto musical o cualquier tipo de técnica musical o guitarrística, de forma que para su realización se establecerá un marco restrictivo sobre el cual se desarrollará la improvisación real. En este caso, por lo general, dichas realizaciones no están prefijadas de antemano y las transcripciones correspondientes no deben interpretarse a modo de ejecuciones rígidas, sino a modo de ejemplo de lo que un determinado ejercicio de improvisación basado en la metodología propuesta puede producir como resultado. No obstante, como se extrae del análisis realizado en relación a la didáctica de la

improvisación en el jazz, también resulta útil la práctica de ejercicios prediseñados y orientados a la fijación de alguno de los rudimentos musicales, vocabulario básico que soportará eventualmente las habilidades improvisatorias, en cuyo caso, las transcripciones asociadas se corresponderían tal cual con la práctica del ejercicio correspondiente.

Por otra parte, conviene subrayar que las sesiones de trabajo de improvisación no tienen porque ser exclusivas de esta disciplina sino integrarse con sesiones en las que se trabaje la interpretación de obras propias del repertorio de guitarra flamenca. Así, en consonancia con la metodología propia de Emilio Molina⁴⁸⁰, a partir de una obra propia del programa de estudios de un determinado nivel, se puede extraer un fragmento o falseta, analizarlo y proponer variaciones en base al mismo⁴⁸¹.

Como hemos mencionado anteriormente, los diferentes ejercicios propuestos podrán prestar atención a una determinada técnica propia de la guitarra flamenca –al igual que los tratados de guitarra flamenco revisados–, pudiéndose contemplar, entre otros, acordes en bloque, rasgueados, arpeggios, trémolos, picado, picados en combinación con bajos y arpeggios, alzapúas, ligados, etc., modalidades técnicas que presentan una relación muy estrecha con el tipo de textura⁴⁸² que la guitarra flamenca es capaz de proporcionar.

13.1 Por tangos

13.1.1 Ejercicio 1: Rearmonización diatónica de la cadencia andaluza

En este ejercicio partiremos de una simple frase de cuatro compases, dentro del estilo de tangos, siguiendo la cadencia andaluza en la *tonalidad de re menor*, esto es:

4/4 | D-7 | C7 | Bbmaj7 | A^(b9) |

Como sabemos, dicha progresión se corresponde con el siguiente análisis y las siguientes funciones armónicas:

⁴⁸⁰ Vid. 8.4.3.

⁴⁸¹ Recordemos en este punto la comparación que hacía Manuel Cano de las falsetas con las variaciones instrumentales de los vihuelistas (vid. 5.1.6) así como la propuesta metodológica de Alberto Garrido y Emilio Molina en relación al tema con variaciones (vid. 8.4.4.2).

⁴⁸² “La textura musical resulta de la síntesis de las partes individuales de una composición. Una textura puede tener uno o mas elementos (como melodía y acompañamiento), puede estar formada por dos o más partes, puede ser homofónica, polifónica, ligera, densa, compleja, transparente, o puede tener otros atributos más o menos precisos” (Piston, 1991: 275).

4/4	I	VII	VI	V
t	sd	sd	D	

Como podemos observar, en la organización armónica anterior, los compases impares presentan funciones armónicas más estables que los pares, de acuerdo a que los compases impares se sitúan en parte fuerte en relación a los pares. En cualquier caso, aplicando un enfoque de rearmonización diatónica, podemos pensar en emplear acordes procedentes de la escala de *re menor natural* para ocupar el lugar de los tres primeros compases. En efecto, dentro de esta escala, nos encontramos los acordes D-7 y Fmaj7, que desempeñan función *t*, y los acordes E-7^(b5), G-7, Bbmaj7 y C7, que desempeñan función *sd*. Aplicando un principio de sustitución y el criterio de dejar invariable el ritmo armónico (un acorde por compás), podríamos obtener las siguientes rearmonizaciones:

4/4	D-7	C7	E-7 ^(b5)	A ^(b9)
	D-7	C7	G-7	A ^(b9)
	D-7	E-7 ^(b5)	Bbmaj7	A ^(b9)
	D-7	E-7 ^(b5)	G-7	A ^(b9)
	D-7	E-7 ^(b5)	C7	A ^(b9)
	D-7	G-7	Bbmaj7	A ^(b9)
	D-7	G-7	E-7 ^(b5)	A ^(b9)
	D-7	G-7	C7	A ^(b9)
	D-7	Bbmaj7	E-7 ^(b5)	A ^(b9)
	D-7	Bbmaj7	G-7	A ^(b9)
	D-7	Bbmaj7	C7	A ^(b9)
	Fmaj7	C7	Bbmaj7	A ^(b9)
	Fmaj7	C7	E-7 ^(b5)	A ^(b9)
	Fmaj7	C7	G-7	A ^(b9)
	Fmaj7	E-7 ^(b5)	Bbmaj7	A ^(b9)
	Fmaj7	E-7 ^(b5)	G-7	A ^(b9)
	Fmaj7	E-7 ^(b5)	C7	A ^(b9)
	Fmaj7	G-7	Bbmaj7	A ^(b9)
	Fmaj7	G-7	E-7 ^(b5)	A ^(b9)

Fmaj7	G-7	C7	A ^(b9)	
Fmaj7	Bbmaj7	E-7 ^(b5)	A ^(b9)	
Fmaj7	Bbmaj7	G-7	A ^(b9)	
Fmaj7	Bbmaj7	C7	A ^(b9)	

Todavía podríamos hacer uso el acorde A-7, V grado de la escala menor natural, el cual desempeña función *SD*. En principio, podríamos considerar la sustitución de algunos de los acordes de los compases segundo o tercer por este acorde. Sin embargo, teniendo en cuenta las tendencias generales en la conducción de los acordes dentro de la música tonal⁴⁸³, lo más apropiado es usar el acorde A-7 en el segundo compás y seguir empleando un acorde con función *sd* en el tercero, para dar lugar a la secuencia de funciones *t SD sd D*. Las rearmonizaciones que surgirían teniendo en cuenta esta opción serían:

4/4 D-7	A-7	E-7 ^(b5)	A ^(b9)	
D-7	A-7	G-7	A ^(b9)	
D-7	A-7	Bbmaj7	A ^(b9)	
D-7	A-7	C7	A ^(b9)	
Fmaj7	A-7	E-7 ^(b5)	A ^(b9)	
Fmaj7	A-7	G-7	A ^(b9)	
Fmaj7	A-7	Bbmaj7	A ^(b9)	
Fmaj7	A-7	C7	A ^(b9)	

Como vemos, simplemente aplicando estas sustituciones diatónicas de la escala menor natural, podemos rearmonizar la cadencia andaluza de 31 formas diferentes. En realidad, ninguna de estas rearmonizaciones es una cadencia andaluza en sí, dado que no se corresponde con la secuencia original de grados I VII VI V, pero el oído las identifica como tal, dado que los acordes sustitutos desempeñan funciones armónicas iguales o similares a las de los acordes originales. En definitiva, una simple manipulación basándose en las reglas de la armonía nos abre un vasto abanico de posibilidades de presentar esta progresión tan importante dentro del género musical flamenco.

⁴⁸³ Vid. Figura 97

El abanico de posibilidades se ensancha aún más si tenemos en cuenta la escala *re menor armónica*. En efecto, esta nos proporciona tres acordes adicionales que se podrían tener en cuenta, a saber, D–(maj7) y F+maj7, con función *t*, y C#°7, con función *D*, los cuales podríamos emplear en los compases primero y cuarto, respectivamente. De igual modo, la escala *re menor melódica* nos proporcionaría, en principio, cuatro acordes adicionales: B–7^(b5), con función *t*; E–7 y G7 con función *SD*; y C#–7^(b5) con función *D*. Sin embargo, dentro del contexto del código musical del flamenco, el acorde C#–7^(b5) no sería apropiado para emplear en el cuarto compás, ya que su uso equivaldría a emplear el acorde A9 sin fundamental, cuya novena es mayor en lugar de menor. Como sabemos, la novena menor del acorde de resolución de la cadencia andaluza constituye un rasgo del flamenco insustituible, fuertemente arraigado a la tradición, por lo cual obviaremos el uso de este acorde en este contexto. De esta forma, podríamos hacer uso de B–7^(b5) en el primer compás, E–7 o G7, en el segundo compás, y emplear un acorde con función *sd* en el tercer compás, de acuerdo al criterio expuesto anteriormente relativo a la conducción de acordes, y generar, así, la secuencia *t SD sd D*. El conjunto de rearmonizaciones posibles respetando los criterios anteriores se representa gráficamente en la Figura 124.

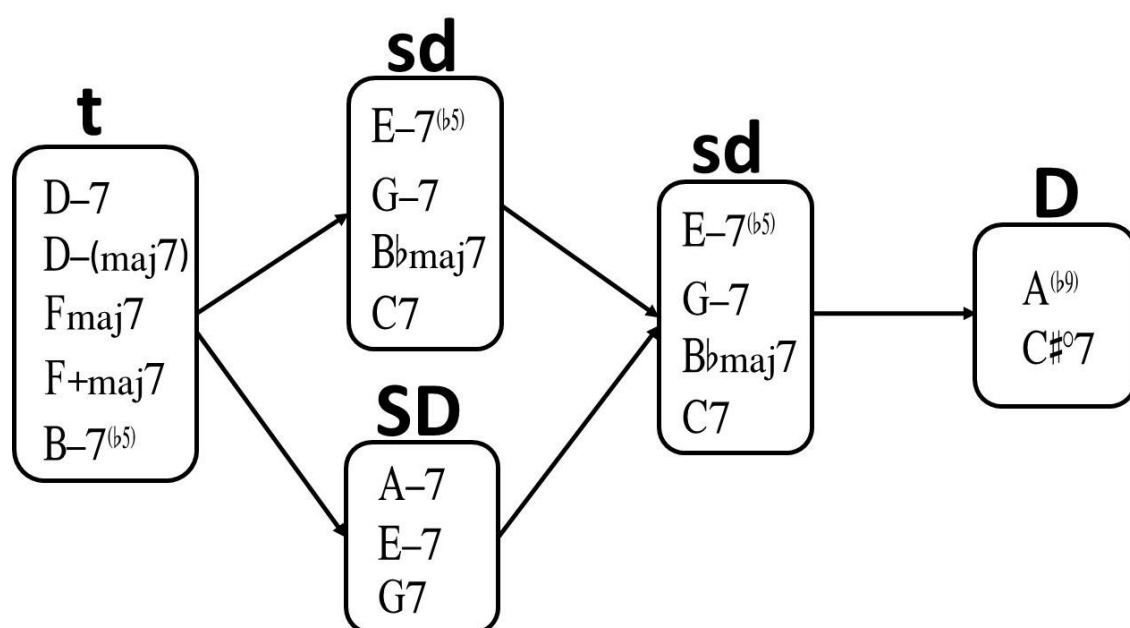


Figura 124. Rearmonización de la cadencia andaluza en la tonalidad de *re menor*.

Conviene subrayar que, de los acordes propuestos para rearmonizar la cadencia andaluza, algunos nos pueden resultar más bruscos de emplear, sobre todos aquellos procedentes de las escalas *menor armónica* y *menor melódica*. En efecto, los acordes de la escala *menor natural* han sido ampliamente usados en el contexto del flamenco más

tradicional y son bastante familiares a nuestros registros auditivos, mientras que el resto de acordes de la tonalidad menor (a excepción del V grado de la escala *menor armónica*, reposo por excelencia de la cadencia andaluza) son de uso más moderno y pueden chocar a los oídos más tradicionales⁴⁸⁴.

En cualquier caso, cada una de las progresiones resultantes de la aplicación de los criterios anteriores representa un patrón armónico potencial para la materialización de la cadencia andaluza. Recordemos, en este punto, la eficacia del estudio de patrones en el estudio de la improvisación por los músicos de jazz. También en el caso del flamenco, la interización de un vocabulario armónico a base de patrones dotará al músico con una variedad de recursos que lo enriquecerá inoxerablemente. Habría que mencionar además en este momento, la relación que presenta la aplicación de la técnica de rearmónización con la teoría sígnica. Así, en el caso particular de la cadencia andaluza, cada uno de los conjuntos de acordes con funciones armónicas específicas (*t*, *SD*, *sd* y *D*) constituyen *paradigmas*⁴⁸⁵, en base a los cuales, mediante una operación de *selección* de acordes se conduce a la construcción de la *cadena sintagmática t-SD/sd-sd-D*, de acuerdo con las reglas y convenciones implícitas relativas al secuenciamiento de acordes propio del discurso de la música tonal.

Como primer paso para la práctica de las rearmónizaciones anteriores, se propone jugar a ritmo de tangos con las distintas combinaciones, tomando como referencia visual el gráfico de la Figura 124. Para adoptar un pulso preciso así como sentir la rítmica propia de los tangos, se propone hacer uso de una grabación en bucle de un ciclo rítmico de palmas por tangos empleando algunos de los modelos de la Figura 125, proponiéndose, asimismo, el uso de diferentes modelos de rasgueos propios del toque por tangos en conexión con el ejercicio.

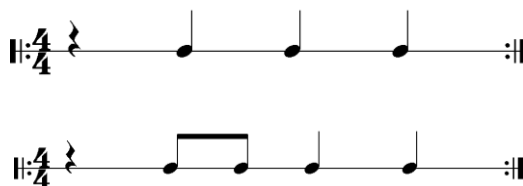


Figura 125. Ejemplos de patrones de palmas por tangos.

⁴⁸⁴ Recordemos la relación estrecha entre evolución y tradición. *Vid.* 1.3

⁴⁸⁵ Por ejemplo, el paradigma *sd* estaría constituido por los acordes que desempeñan dicha función, esto es: E-7^(b5), G-7, Bbmaj7 y C7.

Para concluir, indicar que, en el desarrollo de dicha práctica, a medida que vamos interiorizando el uso de los distintos acordes, podemos ir desprendiéndonos poco a poco de la figura de referencia e ir empleando distintas rearmonizaciones diatónicas según nuestro propio albedrío.

13.1.2 Ejercicio 2: Improvisación melódica en base a patrones rítmicos

En términos didácticos, una propuesta muy interesante para trabajar las sustituciones armónicas de la cadencia andaluza del Ejercicio 1 tendría lugar mediante la participación de dos guitarras. Mientras que una de ellas despliega una base rítmico-armónica por tangos haciendo uso de alguna de las posibilidades descritas en la Figura 124, la otra desarrollaría una improvisación melódica en base a dicha armonía. Este tipo de práctica de conjunto puede ser muy eficaz para la comprensión de las funciones de los distintos acordes involucrados e interiorización de los modos correspondientes, así como desempeñar un papel muy motivador.

De cara a la realización de este ejercicio, la improvisación melódica podría estar sometida al uso de algún patrón rítmico predefinido que sea apropiado para el modelo sonoro definido por el estilo en consideración, en este caso, los tangos. En la Figura 126 se incluyen algunos patrones rítmicos posibles. Subrayar que algunos de estos patrones, concretamente el 3, 5, 6, 8 y 9, se han diseñado con la presencia de una anticipación rítmica, teniendo en cuenta lo frecuente de este parámetro dentro del contexto de los tangos, además de las síncopas y contratiempos, también contenidas en el conjunto de patrones propuestos.

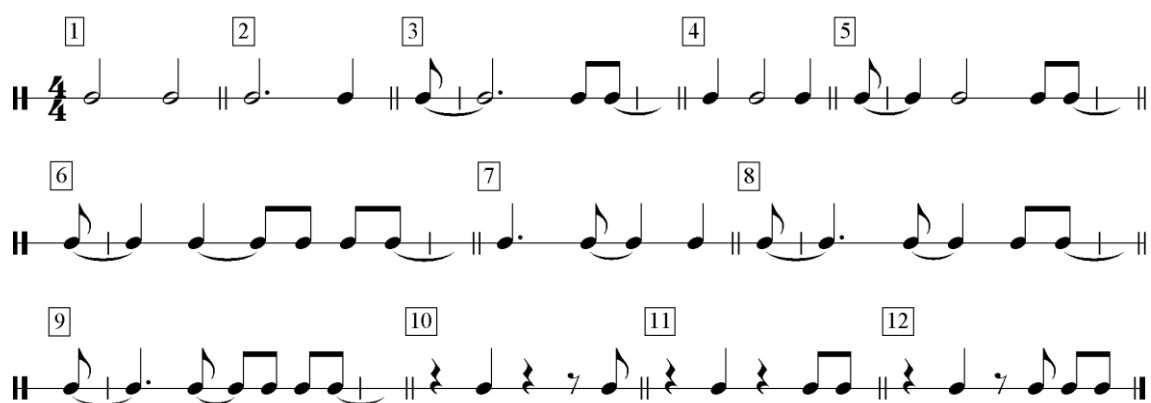


Figura 126. Ejemplos de patrones rítmicos por tangos para improvisación melódica.

En lo que respecta al ritmo armónico, durante la fase inicial de práctica del ejercicio, se sugiere que se encuentre a razón de un acorde cada dos compases, ello con vistas a que la guitarra que improvisa melódicamente cuente con suficiente tiempo para reaccionar ante la secuencia de cambios armónicos. En la Figura 127 se incluye un ejemplo de cómo podría proceder un ejercicio de improvisación siguiendo las pautas descritas y tomando como modelo la siguiente progresión:

4/4 | Fmaj7 | X | A-7 | X | E-7^(b5) | X | A^(b9) | X |

Una vez ejercitados los distintos patrones armónicos según se ha expuesto con anterioridad y se ha llegado a un cierto nivel de dominio de las estructuras, en una fase ulterior se puede dar un paso hacia la improvisación en el desarrollo de este ejercicio. En particular, la guitarra que se ocupa de la base rítmico-armónica improvisaría en torno a la cadencia andaluza presentando los diferentes patrones de forma aleatoria mientras que la segunda guitarra improvisaría melódicamente sobre la armonía presente en tiempo real.

Improvisación melódica en base a patrones rítmicos

TANGOS

Fmaj⁷ A⁻⁷ E-7(b⁵) A(b⁹)

Miguel Á. Barea

1 Fmaj⁷ A⁻⁷

5 E-7(b⁵) A(b⁹)

9 Fmaj⁷ A⁻⁷

13 E-7(b⁵) A(b⁹)

17 Fmaj⁷ A⁻⁷

21 E-7(b⁵) A(b⁹)

25 Fmaj⁷ A⁻⁷

29 E-7(b⁵) A(b⁹)

2 5

33 Fmaj7

A⁻⁷

37 E-7(b5)

A(b9)

6

41 Fmaj7

A⁻⁷

45 E-7(b5)

A(b9)

7

49 Fmaj7

A⁻⁷

53 E-7(b5)

A(b9)

8

57 Fmaj7

A⁻⁷

61 E-7(b5)

A(b9)



9

3

65 Fmaj⁷ A⁻⁷

69 E-7(b⁵) A(b⁹)

10

73 Fmaj⁷ A⁻⁷

77 E-7(b⁵) A(b⁹)

11

81 Fmaj⁷ A⁻⁷

85 E-7(b⁵) A(b⁹)

12

89 Fmaj⁷ A⁻⁷

93 E-7(b⁵) A(b⁹)

Figura 127. Ejercicio TANGOS-2.

13.1.3 Ejercicio 3: Continuidad armónica de la cadencia andaluza

En este ejercicio, veremos cómo aplicar la técnica de continuidad armónica al caso particular de la cadencia andaluza desarrollada sobre una frase de cuatro compases, dentro del estilo de tangos, en la *tonalidad de re menor*, esto es:

$$4/4 \mid D-7 \quad \mid C7 \quad \mid Bb7 \quad \mid A7^{(b9)} \quad \mid$$

En esta progresión, se ha empleado un acorde dominante sustituto⁴⁸⁶ en el tercer compás, correspondiéndose con el siguiente análisis armónico:

$$4/4 \mid I \quad \mid VII \quad \mid II \quad \mid V \quad \mid$$

Se debe agregar que, aunque en la progresión anterior se han presentado los cuatro acordes en estado fundamental, como se describió con anterioridad, tras aplicar la técnica de continuidad armónica, estos podrán mostrarse en estado invertido. En la Figura 128 se representa el resultado de aplicar la técnica a dicha progresión y disponer los acordes en posición abierta DROP-2, partiendo de las distintas posiciones posibles del acorde de I grado (estado fundamental, primera inversión, segunda inversión o tercera inversión).

Cada uno de los encadenamientos obtenidos se ha representado para distintos grupos de cuerdas siempre que estos hagan posible su ejecución en su totalidad (sin necesidad de cambiar de grupo), teniendo en cuenta la tonalidad de la progresión (*re menor*) y la extensión del diapasón de la guitarra. En este sentido, atendiendo a razones meramente prácticas, cualquier encadenamiento que sea físicamente posible reproducir en la extensión disponible del diapasón pero que no sea ergonómicamente funcional, por necesitar de posiciones muy elevadas (más allá del doceavo traste), no se ha representado. Como resultado, los encadenamientos 1 y 2 se han representado con bajo en 5ª y 4ª cuerdas; el encadenamiento 3, con bajo en 6ª cuerda; y el encadenamiento 4, con bajo en 6ª y 5ª cuerdas. No obstante, es fácil generalizar el resultado de este ejercicio a cualquier tonalidad, de forma que, siguiendo la técnica de continuidad armónica, establezcamos diferentes patrones de encadenamiento de los acordes de la cadencia andaluza para cada uno de los grupos de cuerdas posibles.

⁴⁸⁶ Como vimos anteriormente, este acorde, de acuerdo a la teoría clásica, se corresponde con un acorde de *sexta aumentada* (en la modalidad alemana). Cf. apartado 11.3.4.2.

Continuidad armónica de la cadencia andaluza

DROP-2

D-7 C7 B^b7 A^(b9)

TANGOS

Miguel Á. Barea

1

D-7 C7/E B^b7/F A^(b9)/E

T	6	8	9	10
A	5	5	7	6
B	5	8	8	8
		7	8	7

5

D-7 C7/E B^b7/F A^(b9)/E

T	1	3	4	5
A	1	1	3	2
B	2	3	3	3
	0	2	3	2

9

D-7/F C7/G B^b7/A^b A^(b9)

T	10	11	11	11
A	7	9	10	9
B	10	10	12	11
	8	10	11	12

13

D-7/F C7/G B^b7/A^b A^(b9)

T	5	6	6	6
A	3	5	6	5
B	5	5	7	6
	3	5	6	7

3

17 D-7/A C7/B^b B^b7 A(^b9)/B^b

4

21 D-7/C C7 B^b7/D A(^b9)/C[#]

25 D-7/C C7 B^b7/D A(^b9)/C[#]

Figura 128. Ejercicio TANGOS-3.

En efecto, en este ejercicio podemos observar que, a lo largo de los distintos encadenamientos, los acordes van cambiando de posición según el ciclo *Estado fundamental – 1ª inversión – 2ª inversión – 3ª inversión – Estado fundamental*. De esta forma, el encadenamiento de las cuatríadas de la cadencia andaluza en cualquier tonalidad, en disposición abierta DROP-2, siguiendo la técnica de continuidad armónica, queda resuelto mediante 4 patrones, que aplicados a las 4ª, 5ª y 6ª cuerdas, daría lugar a un total de 12 patrones⁴⁸⁷ tal y como se representa en la Tabla 21. Es decir, con este conjunto de patrones estamos enriqueciendo el lenguaje armónico de un guitarrista flamenco de una forma efectiva y relativamente sencilla: teniendo en cuenta la

⁴⁸⁷ Si quisiéramos contemplar las disposiciones de tipo DROP-3, habría que añadir los 4 patrones anteriores pero aplicados, en este caso, a las cuerdas 5ª y 6ª, lo cual se traduciría en 8 patrones adicionales. Por otra parte, conviene aclarar que se está considerando la aplicación de la técnica de continuidad armónica sin efectuar cambios de posición de los acordes dentro de la duración de estos ya que esta opción no es verdaderamente representativa para ilustrar esta técnica y, en caso de considerarla, el número de patrones resultantes se incrementaría enormemente.

importancia capital de la cadencia andaluza en el lenguaje musical del flamenco, su práctica e interiorización no debería ser pasada por alto.

Progresión con acordes en E.F.	D-7	C7	Bb7	A ^(b9)
Patrones de encadenamiento	E.F.	1ª I.	2ª I.	3ª I.
	1ª I.	2ª I.	3ª I.	E.F.
	2ª I.	3ª I.	E.F.	1ª I.
	3ª I.	E.F.	1ª I.	2ª I.

Tabla 21. Patrones de encadenamiento de la cadencia andaluza mediante cuatríadas y continuidad armónica⁴⁸⁸.

Por último, debemos subrayar que aunque la transcripción de los acordes de la progresión en sus distintas versiones se ha realizado mediante redondas, la práctica de estos ejercicios se puede realizar mediante diferentes patrones de rasgueos usuales en el toque por tangos. Además, la disposición abierta DROP-2 elegida en la transcripción es la que se adapta con mayor naturalidad a la ejecución técnica de los rasgueos, ya que se materializa en cuatro cuerdas consecutivas, sin dejar ninguna cuerda entre medio sin tocar⁴⁸⁹.

13.1.4 Ejercicio 4: Adición y rearmonización de dominantes secundarias en la cadencia andaluza

En este ejercicio, estudiaremos otras formas de rearmonizar la cadencia andaluza al margen de la rearmonización diatónica, en concreto, mediante la adición de dominantes secundarias y la sustitución de éstas. Para ello, partiremos de la cadencia andaluza desarrollada sobre una frase de ocho compases, dentro del estilo de tangos, en la *tonalidad de re menor*, esto es:

4/4 | D-7 | X | C7 | X | Bbmaj7 | X | A^(b9) | X |

Primeramente, podríamos comenzar añadiendo dominantes secundarias en los compases pares (partes débiles de la frase) resultando la siguiente progresión:

4/4 | D-7 | G7 | C7 | F7 | Bbmaj7 | E7 | A^(b9) | A7 |

⁴⁸⁸ Conviene subrayar que de haber empleado el acorde diatónico Bbmaj7 en lugar del dominante sustituto Bb7, los resultados a efectos de patrones de encadenamiento habrían sido idénticos. Para la disposición práctica de las distintas cuatríadas en la guitarra, se remite al lector al apartado 12.1.2 y, en particular, a la Figura 104.

⁴⁸⁹ Nos gustaría hacer mención acerca de que los rasgueos pueden representar una técnica muy apropiada de cara a la improvisación, en particular, en lo que respecta a la dimensión rítmica. En efecto, dada la amplia variedad y riqueza que la guitarra flamenca goza en cuanto a esta técnica, una misma progresión armónica puede ser ejecutada de formas muy diversas, simplemente haciendo uso de un juego rítmico mediante diferentes formas de rasgueos.

Del mismo modo, también podríamos haber añadido dominantes sustitutos en lugar de dominantes secundarias, resultando:

4/4 | D-7 | D \flat 7 | C7 | B7 | B \flat maj7 | B \flat 7 | A^(\flat 9) | E \flat 7 |

O rearmonizar las dominantes secundarias con acordes de séptima disminuida:

4/4 | D-7 | B \circ 7 | C7 | A \circ 7 | B \flat maj7 | G \sharp \circ 7 | A^(\flat 9) | C \sharp \circ 7 |

Algunas opciones que incrementan más aún el ritmo armónico pasarían por compartir el espacio temporal de las dominantes secundarias con otros acordes. Por ejemplo, postponiendo los dominantes sustitutos:

4/4 | D-7 | G7 D \flat 7 | C7 | F7 B7 | B \flat maj7 | E7 B \flat 7 | A^(\flat 9) | A7 E \flat 7 |

O anteponiendo acordes de cuarta suspendida:

4/4 | D-7 | G7sus4 G7 | C7 | F7sus4 F7 |
| B \flat maj7 | E7sus4 E7 | A^(\flat 9) | A7sus4 A7 |

En cualquier caso, puede resultar muy interesante plantear las distintas opciones de rearmonización anteriores aplicando la técnica de continuidad armónica. De la misma forma que en el ejercicio anterior⁴⁹⁰, dicha aplicación nos conduce a 12 patrones de encadenamiento de tipo DROP-2 para cada modelo de progresión, los cuales que pueden representar, en muchos casos, sonoridades atractivas totalmente admisibles dentro del código musical del flamenco.

En la Figura 129, Figura 130, Figura 131, Figura 132 y Figura 133, se representan los encadenamientos mediante continuidad armónica de las opciones de rearmonización planteadas. Asimismo, en la Tabla 22, Tabla 23, Tabla 24, Tabla 25 y Tabla 26, se muestran los patrones de encadenamiento resultantes de aplicar la técnica para cada una de las progresiones implicadas.

⁴⁹⁰ Vid. apartado 13.1.3.

Continuidad armónica de la cadencia andaluza con dominantes secundarias

DROP-2

Miguel Á. Barea

TANGOS

1 D-7 G7/D C7 F7/C B^bmaj7 E7/B A^(b9)/B^b A7

T	4	10	10	9	8	7	7	6	6
A	4	10	9	8	7	7	6	7	5
B	12	10	10	8	8	7	7	7	7
	10	10	8	8	6	7	6	5	

9 D-7 G7/D C7 F7/C B^bmaj7 E7/B A^(b9)/B^b A7

T	6	6	5	4	3	3	2	2
A	5	4	3	2	2	1	2	0
B	7	5	5	3	3	2	2	2
	5	5	3	3	1	2	1	0

2 [2] 17 D-7/F G7/F C7/E F7/E^b B^bmaj7/D E7/D A^(b9)/C[#] A7/C[#]

T	14	12	12	10	10	9	9	9
A	12	12	10	10	8	9	8	7
B	15	14	13	12	12	11	12	10
	13	13	12	11	10	10	9	9

25 D-7/F G7/F C7/E F7/E^b B^bmaj7/D E7/D A^(b9)/C[#] A7/C[#]

T	10	8	8	6	6	5	5	5
A	7	7	5	5	3	4	3	2
B	10	9	8	7	7	6	7	5
	8	8	7	6	5	5	4	4

33 3

D-7/A G7 C7/G F7 B^bmaj7/F E7 A(^b9)/E A7/E

T	13	12	11	10	10	9	10	8
A	10	10	9	8	7	7	6	6
B	12	12	10	10	8	9	8	7

41 D-7/A G7 C7/G F7 B^bmaj7/F E7 A(^b9)/E A7/E

T	8	7	6	5	5	4	5	3
A	6	6	5	4	3	3	2	2
B	7	5	5	3	3	2	2	2

49 4

D-7/C G7/B C7/B^b F7/A B^bmaj7/A E7/G[#] A(^b9) A7/G

T	15	15	13	13	11	12	11	10
A	14	12	12	10	10	9	9	9
B	15	15	14	13	12	12	11	11
	15	14	13	12	12	11	12	10

57 D-7/C G7/B C7/B^b F7/A B^bmaj7/A E7/G[#] A(^b9) A7/G

T	10	10	8	8	6	7	6	5
A	10	8	8	6	6	5	5	5
B	10	10	9	8	7	7	6	6
	10	9	8	7	7	6	7	5

Figura 129. Ejercicio TANGOS-4A.

Continuidad armónica de la cadencia andaluza con dominantes sustitutos

DROP-2

Miguel Á. Barea

TANGOS

1

D-7 D^b7 C⁷ B⁷ B^bma⁷ B^b7 A(^b9)/B^b E^b7/B^b

T	4	10	10	9	8	7	7	6	6
A	4	10	9	8	7	7	6	7	5
B	12	11	10	9	8	8	7	6	6
	10	9	8	7	6	6	6	6	6

9

D-7 D^b7 C⁷ B⁷ B^bma⁷ B^b7 A(^b9)/B^b E^b7/B^b

T	6	6	5	4	3	3	2	2
A	5	4	3	2	2	1	2	0
B	7	6	5	4	3	3	2	1
	5	4	3	2	1	1	1	1

2

17 D-7/F D^b7/F C⁷/E B⁷/D[#] B^bma⁷/D B^b7/D A(^b9)/C[#] E^b7/D^b

T	14	13	12	11	10	10	9	8
A	12	11	10	9	8	8	8	8
B	15	14	13	12	12	11	12	10
	13	13	12	11	10	10	9	9

25

D-7/F D^b7/F C⁷/E B⁷/D[#] B^bma⁷/D B^b7/D A(^b9)/C[#] E^b7/D^b

T	10	9	8	7	6	6	5	4
A	7	6	5	4	3	3	3	3
B	10	9	8	7	7	6	7	5
	8	8	7	6	5	5	4	4

33

3

D-7/A D^b7/A^b C7/G B7/F[#] B^bmaj7/F B^b7/F A(^b9)/E E^b7

T	13	12	11	10	10	9	10	8
A	10	10	9	8	7	7	6	6
B	12	11	10	9	8	8	8	8
B	12	11	10	9	8	8	7	6

41

D-7/A D^b7/A^b C7/G B7/F[#] B^bmaj7/F B^b7/F A(^b9)/E E^b7

T	8	7	6	5	5	4	5	3
A	6	6	5	4	3	3	2	2
B	7	6	5	4	3	3	3	3
B	7	6	5	4	3	3	2	1

49

4

D-7/C D^b7/C^b C7/B^b B7/A B^bmaj7/A B^b7/A^b A(^b9) E^b7/G

T	15	14	13	12	11	11	11	11
A	14	13	12	11	10	10	9	8
B	15	15	14	13	12	12	11	11
B	15	14	13	12	12	11	12	10

57

D-7/C D^b7/C^b C7/B^b B7/A B^bmaj7/A B^b7/A^b A(^b9) E^b7/G

T	10	9	8	7	6	6	6	6
A	10	9	8	7	6	6	5	4
B	10	10	9	8	7	7	6	6
B	10	9	8	7	7	6	7	5

Figura 130. Ejercicio TANGOS-4B.

Continuidad armónica de la cadencia andaluza con acordes de séptima disminuida ascendentes

DROP-2

Miguel Á. Barea

TANGOS

1 D-7 B^{o7}/D C⁷ A^{o7}/C B^bmaj⁷ G^{#o7}/B A(^{b9})/B^b C^{#o7}/B^b

T	4	10	10	9	8	7	7	6	6
A	4	10	9	8	7	7	6	7	5
B	12	11	10	9	8	8	7	7	6
	10	10	8	8	6	7	6	6	

9 D-7 B^{o7}/D C⁷ A^{o7}/C B^bmaj⁷ G^{#o7}/B A(^{b9})/B^b C^{#o7}/B^b

T	6	6	5	4	3	3	2	2	2
A	5	4	3	2	2	1	2	2	0
B	7	6	5	4	3	3	2	2	2
	5	5	3	3	1	2	1	1	1

17 2 D-7/F B^{o7}/F C⁷/E A^{o7}/E^b B^bmaj⁷/D G^{#o7}/D A(^{b9})/C[#] C^{#o7}

T	14	13	12	11	10	10	9	9
A	12	12	10	10	8	9	8	8
B	15	14	13	12	12	11	12	10
	13	13	12	11	10	10	9	9

25 D-7/F B^{o7}/F C⁷/E A^{o7}/E^b B^bmaj⁷/D G^{#o7}/D A(^{b9})/C[#] C^{#o7}

T	10	9	8	7	6	6	5	5
A	7	7	5	5	3	4	3	3
B	10	9	8	7	7	6	7	5
	8	8	7	6	5	5	4	4

3

33 D-7/A B^{o7}/A^b C⁷/G A^{o7}/G^b B^bmaj⁷/F G^{#o7}/F A(^{b9})/E C^{#o7}/E

T	13	12	11	10	10	9	10	8
A	10	10	9	8	7	7	6	6
B	12	12	10	10	8	9	8	8
B	12	11	10	9	8	8	7	7

41 D-7/A B^{o7}/A^b C⁷/G A^{o7}/G^b B^bmaj⁷/F G^{#o7}/F A(^{b9})/E C^{#o7}/E

T	8	7	6	5	5	4	5	3
A	6	6	5	4	3	3	2	2
B	7	7	5	5	3	4	3	3
B	7	6	5	4	3	3	2	2

4

49 D-7/C B^{o7} C⁷/B^b A^{o7} B^bmaj⁷/A G^{#o7} A(^{b9}) C^{#o7}/G

T	10	10	8	8	6	7	6	6
A	10	9	8	7	6	6	5	5
B	10	10	9	8	7	7	6	6
B	10	9	8	7	7	6	7	5

57 D-7/C B^{o7} C⁷/B^b A^{o7} B^bmaj⁷/A G^{#o7} A(^{b9}) C^{#o7}/G

T	15	15	13	13	11	12	11	11
A	14	13	12	11	10	10	9	9
B	15	15	14	13	12	12	11	11
B	15	14	13	12	12	11	12	10

Figura 131. Ejercicio TANGOS-4C.

Continuidad armónica de la cadencia andaluza con dominantes secundarias y sustitutos

DROP-2

Miguel Á. Barea

TANGOS

1 D-7 G7/D D^b7 C7 F7/C B7 B^bma⁷7 E7/B B^b7 A(^b9)/B^b A7 E^b7/B^b

T	4	10	10	9	8	7	7	6	6
A	4	10	9	8	7	7	6	7	5
B	12	10	11	10	8	8	7	8	7
	10	10	9	8	8	7	6	6	6

9 D-7 G7/D D^b7 C7 F7/C B7 B^bma⁷7 E7/B B^b7 A(^b9)/B^b A7 E^b7/B^b

T	6	6	6	5	4	4	3	3	2
A	6	4	4	3	2	2	2	1	2
B	7	5	6	5	3	4	3	2	2
	5	5	4	3	3	2	1	2	0

2 D-7/F G7/F D^b7/F C7/E F7/E^b B7/D[#] B^bma⁷/D E7/D B^b7/D A(^b9)/C[#] A7/C[#] E^b7/D^b

T	14	12	13	12	10	11	10	9	10
A	12	12	11	10	10	9	8	9	8
B	15	14	14	13	12	12	12	11	11
	13	13	13	12	11	11	10	10	10

25 D-7/F G7/F D^b7/F C7/E F7/E^b B7/D[#] B^bma⁷/D E7/D B^b7/D A(^b9)/C[#] A7/C[#] E^b7/D^b

T	10	8	9	8	6	7	6	5	6
A	7	7	6	5	5	4	3	4	3
B	10	9	9	8	7	7	7	6	6
	8	8	8	7	6	6	5	5	5

3

33 D-7/A G7 D^b7/A^b C7/G F7 B7/F# B^bmaj7/F E7 B^b7/F A(^b9)/E A7/E E^b7

T	13	12	12	11	10	10	10	9	9	10	8	8
A	10	10	10	9	8	8	7	7	7	6	6	6
B	12	12	11	10	10	9	8	8	8	8	7	8
B	12	10	11	10	8	9	8	7	8	7	7	6

41 D-7/A G7 D^b7/A^b C7/G F7 B7/F# B^bmaj7/F E7 B^b7/F A(^b9)/E A7/E E^b7

T	8	7	7	6	5	5	5	4	4	5	3	3
A	6	6	6	5	4	4	3	3	3	2	2	2
B	7	7	6	5	5	4	3	4	3	3	2	3
B	7	5	6	5	3	4	3	2	3	2	2	1

4

49 D-7/C G7/B D^b7/C^b C7/B^b F7/A B7/A B^bmaj7/A E7/G# B^b7/A^b A(^b9) A7/G E^b7/G

T	15	15	14	13	13	12	11	12	11	11	10	11
A	14	12	13	12	10	11	10	9	10	9	9	8
B	15	15	15	14	13	13	12	12	12	11	11	11
B	15	14	14	13	12	12	12	11	11	12	10	10

57 D-7/C G7/B D^b7/C^b C7/B^b F7/A B7/A B^bmaj7/A E7/G# B^b7/A^b A(^b9) A7/G E^b7/G

T	10	10	9	8	8	7	6	7	6	6	5	6
A	10	8	9	8	6	7	6	5	6	5	5	4
B	10	10	10	9	8	8	7	7	7	6	6	6
B	10	9	9	8	7	7	7	6	6	7	5	5

Figura 132. Ejercicio TANGOS-4D.

Continuidad armónica de la cadencia andaluza con dominantes secundarias X7sus4 y X7

DROP-2

TANGOS

Miguel Á. Barea

1 D-7 G7sus4/D G7/D C7 F7sus4/C F7/C Bbmaj7 E7sus4/B E7/B A(b9)/Bb A7sus4 A7

T 4 10 10 10 9 8 8 7 7 7 6 7 6
A 12 10 9 8 8 7 7 6 7 5 5
B 12 10 10 8 8 8 8 7 7 7 7 5 5

9 D-7 G7sus4/D G7/D C7 F7sus4/C F7/C Bbmaj7 E7sus4/B E7/B A(b9)/Bb A7sus4 A7

T 6 6 6 5 4 4 3 3 3 2 2 0 0
A 5 5 4 3 3 2 2 1 2 0 0
B 5 5 5 3 3 3 3 2 2 2 2 0 0

2 17 D-7/F G7sus4/F G7/F C7/E F7sus4/Eb F7/Eb Bbmaj7/D E7sus4/D E7/D A(b9)/C# A7sus4/D A7/C#

T 14 12 12 12 10 10 10 9 9 9 9 7 7
A 12 12 12 10 10 10 8 9 9 8 8 7 7
B 15 15 14 13 13 12 12 12 11 12 10 10 10

25 D-7/F G7sus4/F G7/F C7/E F7sus4/Eb F7/Eb Bbmaj7/D E7sus4/D E7/D A(b9)/C# A7sus4/D A7/C#

T 10 8 8 8 6 6 6 5 5 5 5 2 2
A 7 7 7 5 5 5 3 4 4 3 3 5 5
B 10 10 9 8 8 7 7 7 6 6 6 5 5

3

33 D-7/A G7sus4 G7 C7/G F7sus4 F7 Bbmaj7/F E7sus4 E7 A(b9)/E A7sus4/E A7/E

T	13	13	12	11	11	10	10	9	10	8	8
A	10	10	10	9	8	8	7	4	7	6	6
B	12	12	12	10	10	10	8	12	9	7	7

41 D-7/A G7sus4 G7 C7/G F7sus4 F7 Bbmaj7/F E7sus4 E7 A(b9)/E A7sus4/E A7/E

T	8	8	7	6	6	5	5	5	4	5	3
A	6	6	6	5	4	4	3	0	3	2	3
B	7	7	7	5	5	5	3	7	4	3	2

4

49 D-7/C G7sus4/C G7/B C7/Bb F7sus4/B F7/A Bbmaj7/A E7sus4/A E7/G# A(b9) A7sus4/G A7/G

T	15	15	15	13	13	13	11	12	12	11	10
A	14	12	12	12	10	10	10	9	9	9	9
B	15	15	15	14	13	13	12	12	12	11	12

57 D-7/C G7sus4/C G7/B C7/Bb F7sus4/B F7/A Bbmaj7/A E7sus4/A E7/G# A(b9) A7sus4/G A7/G

T	10	10	10	8	8	8	6	7	7	6	5
A	10	8	8	8	6	6	6	5	5	5	5
B	10	10	10	9	8	8	7	7	7	6	7

Figura 133. Ejercicio TANGOS-4E.

D-7	G7	C7	F7	Bbmaj7	E7	A^(b9)	A7
E.F.	2ª I.	E.F.	2ª I.	E.F.	2ª I.	1ª I.	E.F.
1ª I.	3ª I.	1ª I.	3ª I.	1ª I.	3ª I.	2ª I.	1ª I.
2ª I.	E.F.	2ª I.	E.F.	2ª I.	E.F.	3ª I.	2ª I.
3ª I.	1ª I.	3ª I.	1ª I.	3ª I.	1ª I.	E.F.	3ª I.

Tabla 22. Patrones de encadenamiento de la cadencia andaluza con dominantes secundarias mediante cuatríadas y continuidad armónica.

D-7	D♭7	C7	B7	Bbmaj7	B♭7	A^(b9)	E♭7
E.F.	E.F.	E.F.	E.F.	E.F.	E.F.	1ª I.	2ª I.
1ª I.	1ª I.	1ª I.	1ª I.	1ª I.	1ª I.	2ª I.	3ª I.
2ª I.	2ª I.	2ª I.	2ª I.	2ª I.	2ª I.	3ª I.	E.F.
3ª I.	3ª I.	3ª I.	3ª I.	3ª I.	3ª I.	E.F.	1ª I.

Tabla 23. Patrones de encadenamiento de la cadencia andaluza con dominantes sustitutos mediante cuatríadas y continuidad armónica.

D-7	B°7	C7	A°7	Bbmaj7	G#°7	A^(b9)	C#°7
E.F.	1ª I.	E.F.	1ª I.	E.F.	1ª I.	1ª I.	3ª I.
1ª I.	2ª I.	1ª I.	2ª I.	1ª I.	2ª I.	2ª I.	E.F.
2ª I.	3ª I.	2ª I.	3ª I.	2ª I.	3ª I.	3ª I.	1ª I.
3ª I.	E.F.	3ª I.	E.F.	3ª I.	E.F.	E.F.	2ª I.

Tabla 24. Patrones de encadenamiento de la cadencia andaluza con acordes de séptima disminuida ascendentes mediante cuatríadas y continuidad armónica.

D-7	G7 D♭7	C7	F7 B7	Bbmaj7	E7 B♭7	A^(b9)	A7 E♭7
E.F.	2ª I. E.F.	E.F.	2ª I. E.F.	E.F.	2ª I. E.F.	1ª I.	E.F. 2ª I.
1ª I.	3ª I. 1ª I.	1ª I.	3ª I. 1ª I.	1ª I.	3ª I. 1ª I.	2ª I.	1ª I. 3ª I.
2ª I.	E.F. 2ª I.	2ª I.	E.F. 2ª I.	2ª I.	E.F. 2ª I.	3ª I.	2ª I. E.F.
3ª I.	1ª I. 3ª I.	3ª I.	1ª I. 3ª I.	3ª I.	1ª I. 3ª I.	E.F.	3ª I. 1ª I.

Tabla 25. Patrones de encadenamiento de la cadencia andaluza con dominantes secundarias y dominantes sustitutos mediante cuatríadas y continuidad armónica.

D-7	G7sus4 G7	C7	F7sus4 F7	Bbmaj7	E7sus4 E7	A^(b9)	A7sus4 A7
E.F.	2ª I. 2ª I.	E.F.	2ª I. 2ª I.	E.F.	2ª I. 2ª I.	1ª I.	E.F. E.F.
1ª I.	3ª I. 3ª I.	1ª I.	3ª I. 3ª I.	1ª I.	3ª I. 3ª I.	2ª I.	1ª I. 1ª I.
2ª I.	E.F. E.F.	2ª I.	E.F. E.F.	2ª I.	E.F. E.F.	3ª I.	2ª I. 2ª I.
3ª I.	1ª I. 1ª I.	3ª I.	1ª I. 1ª I.	3ª I.	1ª I. 1ª I.	E.F.	3ª I. 3ª I.

Tabla 26. Patrones de encadenamiento de la cadencia andaluza con dominantes secundarias X7sus4 y X7 mediante cuatríadas y continuidad armónica.

13.1.5 Ejercicio 5: Rearmonización de una melodía

En este ejercicio, se propone trabajar sobre diferentes posibilidades de armonización de una melodía sencilla para lo cual tomaremos como ejemplo el estribillo del conocido tema *Rosa María* interpretado por el gran cantaor Camarón de la Isla en su

disco con el mismo nombre⁴⁹¹, cuya transcripción aproximada de la melodía aparece transcrita en la Figura 134 en la tonalidad de *re menor*.



disponemos el acorde B \flat 7 en tercera inversión. En efecto, dichas modificaciones resultan en una conducción cromática del bajo tal y como se observa en la Figura 138.



Figura 138. Armonización de melodía del estribillo de *Rosa María*: ejemplo 4.

Por otra parte, si nuestro interés es incrementar el ritmo armónico, podríamos pensar en compartir el espacio armónico dedicado a los acordes de dominantes sustituto. Un ejemplo de esta opción se plantea en la Figura 139.



Figura 139. Armonización de melodía del estribillo de *Rosa María*: ejemplo 5.

Es necesario subrayar que las propuestas de rearmonización anteriores aplicadas a una copla tradicional, como es la del ejemplo, podrían comprometer en algún caso el equilibrio entre tradición y evolución. Sin embargo, lo que se persigue con este tipo de práctica no es romper con los hábitos sonoros de armonizaciones fuertemente estereotipadas y asentadas en el código musical flamenco, sino explorar las posibilidades armónicas en relación al acompañamiento de una melodía cualquiera y ser conscientes de que puede haber muchos caminos interesantes y válidos. En cualquier caso, debemos tener presente que el uso de muchos acordes no tiene por qué representar una mejor rearmonización y que la mejor opción dependerá realmente del resultado sonoro que vayamos buscando dentro del contexto particular.

13.2 Por soleá

13.2.1 Ejercicio 1: Cadencia andaluza en distintas formas CAGED

En este ejercicio, se proponen algunas variaciones en torno a la estructura armónica de la cadencia andaluza (I VII VI V), en la tonalidad de *la menor*. Asimismo, se

considera el uso de las dominantes secundarias de cada uno de los grados de dicha cadencia, en estado alterado (con la 5ª disminuida) la correspondiente al V grado⁴⁹⁵.

Las distintas variaciones tendrán como duración un compás de soleá y sus acentos en relación a la cuenta flamenca se situarán en los pulsos 1, 4, 7 y 10, coincidiendo con los cambios armónicos. De esta forma, en lo que respecta a la transcripción, el compás que consideramos más adecuado es un 12/4 de acentuación regular⁴⁹⁶.

El análisis armónico de dichas variaciones en torno a la cadencia andaluza sería:

12/4 | I | VII | VI | V |

Y teniendo en cuenta las dominantes secundarias:

12/4 | I IV | VII III | VI II | V |

Las distintas variaciones a realizar seguirán las siguientes premisas generales:

- Uso de acordes cuatríadas dispuestos en formas RE/DO para configurar los acordes diatónicos y forma SOL para las dominantes secundarias (triángulos naranja y celeste del gráfico de la Figura 104, respectivamente).
- Ejercicios diferenciados según la cuerda del bajo (6ª, 5ª o 4ª) y el tipo de posición abierta (DROP-2 o DROP-3).
- Inclusión de juegos melódicos en las parejas de intervalos quinta-sexta, tercera-cuarta y fundamental-segunda, para los acordes de la cadencia andaluza.
- Texturas basadas en distintos modelos de arpeggios fundamentalmente basados en semicorcheas.

Teniendo en cuenta las premisas anteriores, podríamos plantear un ejercicio estructurado en seis variaciones, una por cada compás, de la siguiente forma:

⁴⁹⁵ Cf. apartado 11.3.4.2.

⁴⁹⁶ Es fácil observar que los acentos característicos del toque por soleá (tiempos 3, 6, 8, 10 y 12) no se corresponden con los acentos naturales del compás 12/4 de acentuación regular empleado en la transcripción de las variaciones propuestas. No obstante, la elección de este tipo de compás para realizar la transcripción se fundamenta en dos razones fundamentales. Por un lado, atendiendo a la claridad de la escritura, un compás de 12/4 es capaz de representar de forma cerrada un ciclo de 12 propio del estilo de la soleá, sin necesidad de yuxtaponer varios compases. Por otro lado, como hemos señalado con anterioridad, las variaciones que se desarrollan en este ejercicio presentan los cambios armónicos cada tres pulsos, lo cual es respaldado estructuralmente por la subdivisión ternaria propia del compás 12/4; es decir, los cambios armónicos que se producen en los pulsos 1, 4, 7 y 10 de la cuenta flamenca, se hacen corresponder con los tiempos 1, 2, 3 y 4 del compás 12 /4.

1^{er} compás.

Se comienza disponiendo los acordes de la cadencia andaluza ejecutándolos mediante un rasgueo con el dedo pulgar deslizándose de graves a agudos.

2^o compás.

Se disponen los mismos acordes anteriores pero haciendo uso de una fórmula de arpeggios en semicorcheas.

3^{er} compás.

Respetando la fórmula anterior, ahora se introducen las dominantes secundarias de forma previa al VII, VI y V grados (la correspondiente al V grado con la quinta disminuida).

4^o compás.

Se realiza un juego melódico haciendo uso de las quintas y sextas de forma diatónica a cada uno de los grados de la cadencia andaluza.

5^o compás.

Se realiza un juego melódico similar con las terceras y cuartas.

6^o compás.

Se realiza un juego melódico similar con las fundamentales y segundas.

En cuanto se refiere a los tres últimos compases, dada la dificultad técnica que puede suponer realizar un juego melódico manteniendo la disposición del acorde cuatría, podemos plantear un diseño de arpeggios que permita razonablemente la ejecución, al mismo tiempo que la línea melódica enfatice las notas correspondientes.

Las seis variaciones anteriores se aplicarían en cinco ejercicios diferentes, según el grupo de cuerdas empleado para las disposiciones de acordes, de la siguiente forma:

Ejercicio 1A

1. Bajo en 6ª cuerda – DROP 2.
2. Acordes diatónicos: forma D – 1ª inversión.
3. Acordes no diatónicos: forma G – 3ª inversión.

Ejercicio 1B

- Bajo en 6ª cuerda – DROP 3.
- Acordes diatónicos: forma D – 1ª inversión.
- Acordes no diatónicos: forma G – 3ª inversión.

Ejercicio 1C

- Bajo en 5ª cuerda – DROP 2.
- Acordes diatónicos: forma C – 3ª inversión.
- Acordes no diatónicos: forma G – 1ª inversión.

Ejercicio 1D.

- Bajo en 5ª cuerda – DROP 3.
- Acordes diatónicos: forma C – 3ª inversión.
- Acordes no diatónicos: forma G – 1ª inversión.

Ejercicio 1E.

- Bajo en 4ª cuerda – DROP 2.
- Acordes diatónicos: forma D – Estado Fundamental.
- Acordes no diatónicos: forma G – 2ª inversión.

La secuencia completa de estos cinco ejercicios de variaciones se representa gráficamente en la Figura 140. Es necesario subrayar que, este ejemplo particular, los distintos ejercicios se han desarrollado en forma RE/DO y forma SOL pero, en realidad, su ejecución se podría plantear en cualquiera de los triángulos de la Figura 104. Asimismo, en una fase más avanzada del proceso de aprendizaje, se pueden plantear diseños de ejercicios combinando pasos entre los distintos triángulos.

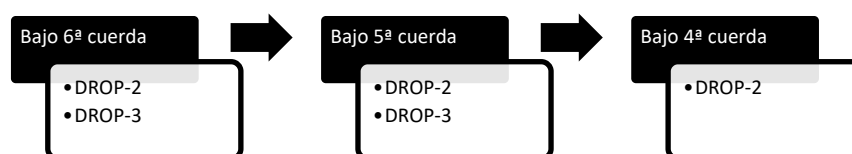


Figura 140. Secuencia para practicar disposiciones de acordes cuatríadas.

Desde un punto de vista didáctico, lo recomendable es la construcción activa del ejercicio mediante una interacción continua entre docente y alumno. Las transcripciones

adjuntas (Figura 141, Figura 142, Figura 143, Figura 144 y Figura 145) representan un posible resultado de esta interacción⁴⁹⁷. Normalmente, el ejercicio 1A necesitará un mayor apoyo del docente mientras que el resto de ejercicios de la sucesión –1B, 1C, 1D y 1E– serán susceptibles de ser contruidos por el alumno de forma autónoma.

⁴⁹⁷ Indicar que hemos optado por emplear el acorde E7 como V grado de la cadencia andaluza en lugar del acorde de resolución tradicional E^(b9), teniendo en consideración la estructura cíclica del ejercicio, dándole, así, mayor énfasis a la transición V I del comienzo de cada ciclo.

Variaciones de la cadencia andaluza

Bajo en 6ª cuerda - DROP-2

Acordes diatónicos: Forma D - 1ª inv.
Acordes no diatónicos: Forma G - 3ª inv.

SOLEA

Miguel Á. Barea

[1]

[2]

[3]

[4]

5

A-7/C G7/B Fmaj7/A E7/G#

m i a m a m i m a

p p p

7 9 7 9 7 9 5 7 7 5 5 7 3 5 3 5 4 2 2 4

8 10 10 8 10 7 8 7 7 7 5 7 5 5 7 3 4 5 2 4

6

A-7/C G7/B Fmaj7/A E7/G#

a i m i i m i i a

p p p

9 7 9 9 7 7 9 7 5 7 7 5 5 7 5 2 5 5 3 3 5 4 2 2 4

8 10 8 8 10 8 8 7 8 7 7 8 7 7 5 5 5 7 5 5 4 5 2 4

Figura 141. Ejercicio SOLEÁ-1A.

Variaciones de la cadencia andaluza

Bajo en 6ª cuerda - DROP-3

Acordes diatónicos: Forma D - 1ª inv.
Acordes no diatónicos: Forma G - 3ª inv.

SOLEA

Miguel Á. Barea

[1]

A-7/C G7/B Fmaj7/A E7/G#

[2]

A-7/C G7/B Fmaj7/A E7/G#

[3]

A-7/C D7/C G7/B C7/Bb Fmaj7/A B7(b5)/A E7/G#

[4]

A-7/C G7/B Fmaj7/A E7/G#

Variaciones de la cadencia andaluza

Bajo en 5ª cuerda - DROP-2

Acordes diatónicos: Forma C - 3ª inv.
Acordes no diatónicos: Forma G - 1ª inv.

SOLEA

Miguel Á. Barea

[1]

A-7/G G7/F Fmaj7/E E7/D

[2]

A-7/G G7/F Fmaj7/E E7/D

[3]

A-7/G D7/F# G7/F C7/E Fmaj7/E B7(b9)/D# E7/D

[4]

A-7/G G7/F Fmaj7/E E7/D

5

A-7/G G7/F Fmaj7/E E7/D

m i a m i m i m a

p p p

6

A-7/G G7/F Fmaj7/E E7/D

a m i a m i a m i m

p p

T 10 9 10 12 9 9 10 7 8 7 7 7 8 5 6 5 5 5 6 4 5 4 4 5

B 10 10 10 12 10 10 8 9 8 10 10 9 7 7 7 9 7 7 5 6 5 7 5

Figura 143. Ejercicio SOLEÁ-1C.

Variaciones de la cadencia andaluza

Bajo en 5ª cuerda - DROP-3

SOLEA

Acordes diatónicos: Forma C - 3ª inv.
Acordes no diatónicos: Forma G - 1ª inv.

Miguel Á. Barea

[1]

A-7/G G7/F Fmaj7/E E7/D

[2]

A-7/G G7/F Fmaj7/E E7/D

[3]

A-7/G D7/F# G7/F C7/E Fmaj7/E B7(b5)/D# E7/D

[4]

A-7/G G7/F Fmaj7/E E7/D

5

A⁻⁷/G G⁷/F Fmaj⁷/E E⁷/D

i m a m i a i m a

p p p

6

A⁻⁷/G G⁷/F Fmaj⁷/E E⁷/D

m i a m a m i m a i i i

p p p

Figura 144. Ejercicio SOLEÁ-1D.

Variaciones de la cadencia andaluza

Bajo en 4ª cuerda - DROP-2

Acordes diatónicos: Forma D - E.F.

Acordes no diatónicos: Forma G - 2ª inv.

SOLEÁ

Miguel Á. Barea

[1]

[2]

[3]

[4]

5

A⁻⁷ G⁷ Fmaj⁷ E⁷

a m i a m i a m i m

a m i m a

p

8 8 10 8 10 8 7 6 7 8 8 7 6 7 5 5 7 5 5 5 4 3 3 4

7 9 9 9 5 7 7 7 3 5 5 5 5 2 4 3 4

6

A⁻⁷ G⁷ Fmaj⁷ E⁷

m i a m a m i m a

p p p

8 8 8 8 8 6 7 6 7 6 7 5 5 5 5 5 3 4 3 3 3 4

7 9 9 7 5 7 5 3 5 3 5 2 4 3 2 4

Figura 145. Ejercicio SOLEÁ-1E.

13.2.2 Ejercicio 2: Secuencias melódicas con cambio de posición

Ya hemos hecho alusión con anterioridad en nuestro trabajo a la importancia que tiene el concepto de secuencia dentro de la música, y en particular, dentro del código del flamenco. Asimismo, este concepto se conecta directamente con la idea de repetición dotando de estructura y cohesión al discurso musical. En este ejercicio se propone practicar esta técnica partiendo de una progresión armónica dada y de un diseño melódico preestablecido. Dicho diseño melódico, aplicado al primer acorde de la progresión, hará las veces de *modelo* de la secuencia y se extenderá, mediante transporte, diatónicamente al resto de acordes de la progresión. De esta forma, la práctica de secuencias melódicas puede desempeñar un importante papel de cara a la interiorización de las cualidades interválicas correspondientes a los distintos grados de la tonalidad.

Sirva como ejemplo de progresión la cadencia andaluza en su forma más básica:

12/4 | A–7 | G7 | Fmaj7 | E^(b9) |

de tal manera que cada uno de los acordes ocupa tres tiempos de un compás de doce tiempos de soleá, al igual que en el ejercicio anterior.

Como *modelo* de la secuencia se propone un diseño melódico construido mediante tresillos de corcheas tal y como se observa en el primer compás de la transcripción de la Figura 146. El valor añadido del ejercicio es trabajar las distintas digitaciones de escalas al mismo tiempo que trabajamos la técnica de la secuencia. En cualquiera de las digitaciones planteadas, cada paso de la secuencia se efectúa haciendo descender la posición tantos trastes como semitonos hay entre las fundamentales de los acordes que constituyen la secuencia, esto es: dos trastes, de A–7 a G7; dos trastes, de G7 a Fmaj7; y un traste, de Fmaj7 a E^(b9).

En el ejemplo de la Figura 146, se plantean diferentes digitaciones de la misma secuencia, la primera de ellas comenzando en posición VI y la última en posición XIII, pasando por todas las posiciones intermedias. Esta forma de trabajar las secuencias melódicas pasando por todas las posiciones posibles es muy beneficiosa pues conduce al empleo de digitaciones de mano izquierda que suelen estar poco ejercitadas.

Por otra parte, este mismo ejercicio se puede ampliar considerando el mismo motivo melódico pero situado una octava más alta, lo cual da lugar al uso de otros grupos de cuerdas. En la Figura 147 se incluye la transcripción empleando el motivo octavado

en distintas digitaciones, la primera de ellas comenzando en posición VII y la última en posición XIV⁴⁹⁸.

Para concluir, nos gustaría señalar que, de cara a fomentar la participación del alumno en este tipo de ejercicios de carácter creativo, es muy interesante que el diseño melódico del modelo de la secuencia sea propuesto por este, ya sea de forma completamente autónoma o teniendo en cuenta algunas consideraciones previas del docente.

⁴⁹⁸ Las posiciones más altas pueden ser dificultosas debido al diseño convencional de la caja de la guitarra española. No obstante, se incluyen en el ejemplo por contemplar todas las posibilidades de digitación del diseño melódico dado.

Secuencias melódicas con cambio de posición

SOLEA

Miguel Á. Barea

The image displays a musical score for a SOLEA exercise, consisting of a melody and 12 positions (I-XIII) for guitar. The melody is written in treble clef, 12/4 time, and features four measures with chords: A-7, G7, Fmaj7, and E(b9). Each measure contains a triplet of eighth notes. Below the melody, the 12 positions are listed, each with a corresponding guitar fingering diagram. The positions are arranged in four groups of three, with each group starting with a 'T' (Tritono) and 'A' (Arpeggio) symbol. The fingering diagrams show the sequence of notes and frets for each position, with some positions including a 'B' (Basso) symbol. The positions are labeled as follows:

- POS. VI, POS. IV, POS. II, POS. I
- POS. VII, POS. V, POS. III, POS. II
- POS. VIII, POS. VI, POS. IV, POS. III
- POS. IX, POS. VII, POS. V, POS. III
- POS. X, POS. VIII, POS. VI, POS. V
- POS. XI, POS. IX, POS. VII, POS. VI
- POS. XII, POS. X, POS. VIII, POS. VII
- POS. XIII, POS. XI, POS. IX, POS. VIII

Figura 146. Ejercicio SOLEA-2A.

Secuencias melódicas con cambio de posición

SOLEA

Miguel Á. Barea

The musical score is for a SOLEA exercise, featuring a melody and 12 positions (POS. I to POS. XII) with guitar fingering and tablature. The melody is in 12/4 time and consists of four measures, each with a chord: A-7, G7, Fmaj7, and E(b9). The positions are arranged in three rows of four, each with a guitar tablature and a corresponding fingering diagram. The positions are labeled POS. I to POS. XII. The tablature is written in 12/4 time and includes a 'T' (Tuning) and 'A' (Action) symbol. The fingering diagrams show the sequence of notes and the positions of the fingers (1-4) for each note.

Melody:

- Measure 1: A-7
- Measure 2: G7
- Measure 3: Fmaj7
- Measure 4: E(b9)

Positions:

- POS. I: 12 9 10 9 10 8 7 10 8
- POS. II: 7 8 7 5 8 7 5 8 7
- POS. III: 5 6 5 6 5 3 7 5
- POS. IV: 4 5 4 5 3 1 5 4
- POS. V: 9 10 9 10 12 12 7 8 7 10 8
- POS. VI: 7 8 7 10 8 10 5 6 5 6 5 3 7 5
- POS. VII: 4 5 4 6 5 6 5 4
- POS. VIII: 9 10 9 12 10 12 7 8 7 10 8
- POS. IX: 5 6 5 8 6 8 4 5 4 6 5 6 5 4
- POS. X: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XI: 5 6 5 8 6 8 4 5 4 6 5 6 5 4
- POS. XII: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XIII: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XIV: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XV: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XVI: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XVII: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XVIII: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XIX: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XX: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XXI: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XXII: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XXIII: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XXIV: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XXV: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XXVI: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XXVII: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XXVIII: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XXIX: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8
- POS. XXX: 9 14 13 12 10 13 12 7 8 7 10 8

Figura 147. Ejercicio SOLEA-2B.

13.2.3 Ejercicio 3: Secuencias melódicas en posición fija

En este ejercicio, se propone trabajar las secuencias melódicas pero, a diferencia del ejercicio anterior, ahora digitándolas en posición fija. En la Figura 148 y Figura 149 se pueden observar posibles realizaciones de la misma secuencia del ejercicio anterior para este caso. En concreto, se plantean digitaciones en las posiciones fijas VII, VI, V y IV para la tesitura más grave; y VII, VIII, IX y X, para la tesitura más aguda.

La diferencia esencial respecto al ejercicio anterior reside en que, en la ejecución de secuencias con cambio de posición, la forma guitarrística permanece invariable en cada paso de la secuencia, “transportándose” a lo largo del diapasón, mientras que, en la ejecución de secuencias en posición fija, la forma guitarrística es diferente en cada paso. Por consiguiente, la práctica de secuencias melódicas en posición fija estimula el uso de la totalidad de formas guitarrísticas y favorece a alisar el camino hacia el dominio completo del diapasón de la guitarra.

Secuencias melódicas en posición fija

SOLEÁ

Miguel Á. Barea

The image displays a musical exercise for SOLEÁ, featuring four positions (POS. VII, POS. VI, POS. V, POS. IV) with guitar tablature and chord diagrams. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 12/4. The exercise is divided into four sections, each corresponding to a specific position. Each section includes a guitar tablature line with fret numbers and a corresponding chord diagram above it. The chords are A-7, G7, Fmaj7, and E(b9) for POS. VII; A-7, G7, Fmaj7, and E(b9) for POS. VI; A-7, G7, Fmaj7, and E(b9) for POS. V; and A-7, G7, Fmaj7, and E(b9) for POS. IV. The tablature lines are labeled T, A, and B, indicating the strings. The exercise is titled 'Secuencias melódicas en posición fija' and is attributed to Miguel Á. Barea.

POS. VII

POS. VI

POS. V

POS. IV

Figura 148. Ejercicio SOLEÁ-3A.

Secuencias melódicas en posición fija

SOLEA

Miguel Á. Barea

The figure displays four musical positions for a guitar exercise, each with a melodic line and a corresponding guitar fingering diagram. The melodic lines are in 12/4 time and feature triads of eighth notes. The guitar diagrams show fingerings for the Treble (T), Alto (A), and Bass (B) staves, with fret numbers indicated below the strings.

POS. VII

POS. VIII

POS. IX

POS. X

Figura 149. Ejercicio SOLEÁ-3B.

13.2.4 Ejercicio 4: Arpeggios en posición fija sobre una progresión

En este ejercicio se presenta una propuesta para trabajar los arpeggios de acordes cuatríadas digitados en posición fija. Para la práctica de distintos tipos de arpeggios, partiremos de la cadencia andaluza en la tonalidad de *la menor*, sobre la que realizaremos algunas rearmonizaciones diatónicas⁴⁹⁹. En concreto, emplearemos Cmaj7, con función *t*, en lugar del I grado; D-7, con función *sd*, en lugar del VII grado; y B-7^(b5), con función *sd*, en lugar del VI grado. Asimismo, para el V grado, emplearemos el acorde E7, como hiciéramos en el Ejercicio 1, para acentuar las transiciones V I del comienzo de cada ciclo. En conclusión, la progresión resultante sobre la que se realizará el ejercicio será

⁴⁹⁹ Vid. apartado 13.1.1.

Cmaj7 D-7 B-7^(b5) E7, de tal forma que sobre Cmaj7 se desplegaría un arpeggio mayor con séptima mayor, sobre D-7, un arpeggio menor con séptima menor, sobre B-7^(b5), un arpeggio menor con séptima menor y quinta disminuida, y sobre E7, un arpeggio mayor con séptima menor.

Con el propósito de facilitar la mecánica de este tipo de ejercicios en los inicios del aprendizaje, es conveniente expandir el ritmo armónico lo que sea necesario, incrementándolo a medida que el alumno vaya adquiriendo seguridad. En particular, en el ejemplo transcrito⁵⁰⁰, se ha propuesto una tasa de un acorde cada dos compases, de tal forma que la progresión abarcaría dos compases 12/4 de la siguiente forma:

12/4		Cmaj7		⌵		D-7		⌵	
		B-7 ^(b5)		⌵		E7		⌵	

En lo que respecta al planteamiento para la digitación de los arpeggios, en este ejercicio, se ha propuesto que la progresión se ejecute globalmente en posición fija. En el ejemplo de la Figura 150, se muestra una posible realización pasando por doce posiciones diferentes, desde II posición hasta XIII posición. Para comenzar el ejercicio, partimos de la posición inicial y desde cualquiera de las notas del arpeggio del primer acorde, proseguimos el resto de notas en sentido ascendente o descendente⁵⁰¹. Cuando se alcanza la nota más aguda o más grave disponible dentro de la posición fija correspondiente, se invierte el sentido de los arpeggios. Por otra parte, cuando en el desarrollo del ejercicio sucede un cambio de armonía, se prosigue el sentido ascendente o descendente de los arpeggios del acorde anterior enlazándose con la nota más cercana del arpeggio del nuevo acorde. Así se procede sucesivamente hasta completar cada progresión extendiéndose dicha fórmula a cada una de las posiciones del ejercicio completo.

Es importante subrayar que mediante este ejercicio se están trabajando las digitaciones de los arpeggios asociadas a las doce posiciones al mismo tiempo que se trabaja la ejecución de los mismos en todas sus inversiones, pues estas van sucediendo a lo largo del ejercicio de forma arbitraria. Ya hemos destacado con anterioridad la importancia de practicar los arpeggios comenzando en cualquiera de sus notas y no solo desde la fundamental.

⁵⁰⁰ Vid. Figura 150.

⁵⁰¹ En el ejemplo transcrito se ha comenzado desde la nota *sol* más grave disponible dentro de la II posición, prosiguiendo a continuación el arpeggio de Cmaj7 de forma ascendente.

Es conveniente afrontar la práctica de este ejercicio comenzando con un *tempo* lento, no superior a 40 ppm, el cual se podrá ir incrementado en fases posteriores de ejercitación. No obstante, ello siempre dependerá del nivel del alumno y, en concreto, del grado de interiorización de las diferentes digitaciones.

En cuanto a la mano derecha, se podría comenzar con una digitación simple basada en dedo pulgar, pasando progresivamente –una vez que la digitación de la mano izquierda esté suficientemente interiorizada– a una digitación con uso alternativo de los dedos índice y medio.

Asimismo, nos gustaría resaltar la posibilidad de hacer uso de otras rearmonizaciones de la cadencia andaluza para la práctica de otros tipos de arpeggios. Algunas interesantes para este cometido podrían ser las siguientes:

F#-7 ^(b5)	G7	F7 ^(b5)	E ^(b9)
A-(maj7)	E-7	F7	G#°7
C+(maj7)	G7	E-7	G#°7

Para concluir, hemos de indicar que aunque se ha planteado el ejercicio con arpeggios de séptima, es recomendable, sobre todo en fases iniciales del aprendizaje, comenzar la práctica con arpeggios tríadas, del mismo modo que, una vez dominados los arpeggios de séptima, se pueden proponer otros, como arpeggios de sexta o de novena.

Arpeggios en posición fija sobre una progresión

SOLEA

Miguel Á. Barea

POS. II
Cmaj7 D⁷

12/4

T
A
B

2 B-7(b5) E⁷

T
A
B

POS. III
Cmaj7 D⁷

T
A
B

4 B-7(b5) E⁷

T
A
B

POS. IV
Cmaj⁷ D-⁷

5

T
A
B

B-⁷(b⁵) E⁷

6

T
A
B

POS. V
Cmaj⁷ D-⁷

7

T
A
B

B-⁷(b⁵) E⁷

8

T
A
B

POS. VI

Cmaj⁷

D⁷

9

Tablature for measures 9-10:

Measure	T	A	B
9	5-9 7-8-7 8	9-5 9-5 7	8-7-8 7
10	10-6 7-5 7	8-5 8-5 8	7-5 7

B⁷(b⁵)

E⁷

10

Tablature for measures 10-11:

Measure	T	A	B
10	6-10 7-10-7 10-6	9-7 8-5 7-5-7	7-9 7
11	7-10-7 9	9-7 9-6 7-5-7	6-9 7

POS. VII

Cmaj⁷

D⁷

11

Tablature for measures 11-12:

Measure	T	A	B
11	9 8 7-8-7 8	10-9 10-7 8-7-8	7-10 9-10 9
12	10-7 10-7 8	10-8-10 8	7-10 7-10 10-7

B⁷(b⁵)

E⁷

12

Tablature for measures 12-13:

Measure	T	A	B
12	7-10 7-10 10	7-9 10-7 9-7	7-10 10-7-10
13	7-10 7-10 9	11-7 10-7-10	7-9 9

POS. VIII

Cmaj⁷ D-⁷

13

T 8 9 10 9 10 9 8 12 8 12 8 10 8 10 10 10 7 10 10 10 7 10 12 8 10 8 10

A 10 9 10 9 10 9 8 12 8 12 8 10 8 10 10 10 7 10 10 10 7 10 12 8 10 8 10

B 12 8 7 8 12 10 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10

B-⁷(b⁵) E⁷

14

T 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10

A 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10 7 10

B 12 10 12 8 10 12 8 10 12 8 10 12 8 10 12 8 10 12 8 10 12 8 10 12 8 10 12 8 10

POS. IX

Cmaj⁷ D-⁷

15

T 12 9 10 9 10 9 12 12 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10

A 10 9 10 9 10 9 12 12 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10 9 10

B 12 8 12 10 12 8 10 12 8 10 12 8 10 12 8 10 12 8 10 12 8 10 12 8 10 12 8 10

B-⁷(b⁵) E⁷

16

T 10 12 10 12 10 12 10 12 10 12 10 12 10 12 10 12 10 12 10 12 10 12 10 12 10 12

A 9 12 10 12 10 12 10 12 10 12 10 12 10 12 10 12 10 12 10 12 10 12 10 12 10 12

B 12 12 12 8 12 8 12 8 12 8 12 8 12 8 12 8 12 8 12 8 12 8 12 8 12 8 12 8 12

POS. XII

Cmaj⁷ D-⁷

21

POS. XIII

Cmaj⁷ D-⁷

23

POS. XIV

Cmaj⁷ D-⁷

25

Figura 150. Ejercicio SOLEÁ-4.

13.2.5 Ejercicio 5: Encadenamiento de la cadencia andaluza mediante conducción del bajo o conducción de la primera voz por grados conjuntos

A la hora de realizar encadenamientos armónicos, algunas opciones que resultan particularmente interesantes por el resultado sonoro que producen son la conducción del bajo o la conducción de la primera voz de forma suave. En este ejercicio, se propone trabajar sistemáticamente esta forma de encadenamiento para lo cual partiremos, una vez más, de la cadencia andaluza, en la tonalidad de *la menor*, planteada en su forma tradicional y expresada en cuatríadas, es decir, A–7 G7 Fmaj7 E^(b9).

Para obtener las líneas melódicas posibles de realizar suavemente a lo largo de una progresión, comenzaríamos con una de las notas del primer acorde. A partir de esta, las posibles conexiones con el siguiente acorde tendrían lugar con una nota idéntica o con una nota que progrese por grados conjuntos, ya sea ascendente o descendente, siempre que estas pertenezcan a este último acorde. Aplicando este procedimiento secuencialmente con cada una de las notas posibles hasta alcanzar el último acorde de la progresión, y para cada una de las notas del primer acorde de esta, podemos construir cuatro estructuras en árbol que, aplicadas a la cadencia andaluza de este ejercicio, se representan en la Figura 151.

Como podemos observar, partiendo de la nota *la*, los caminos melódicos posibles sumarían un total de 8, que desplegados de abajo a arriba serían: *la-sol-fa-mi*, *la-sol-fa-fa*, *la-sol-fa-sol#*, *la-sol-la-sol#*, *la-sol-la-si*, *la-si-la-sol#*, *la-si-la-si* y *la-si-do-si*. De manera análoga, podemos obtener 6 caminos partiendo de la nota *do*, 8 caminos partiendo de *mi* y 8 caminos partiendo de *sol*.

Así, teniendo en cuenta las diferentes líneas melódicas tal y como se ha expuesto, podemos plantear el encadenamiento de las cuatríadas de forma que las notas correspondientes de dicha línea aparezcan en el bajo de los diferentes acordes o en la primera voz de los mismos. En este punto hay que realizar una diferenciación importante. En el caso de que el criterio de encadenamiento sea enlazar el bajo suavemente, un determinado diseño melódico para el bajo determina de forma única el estado de las cuatríadas correspondientes independientemente de que la disposición abierta sea de tipo DROP-2 o DROP-3. Sin embargo, si el criterio de encadenamiento atiende a la conducción suave de la primera voz, la melodía determinará el estado de las cuatríadas de forma diferente dependiendo de que la disposición sea de tipo DROP-2 o DROP-3.

Para determinar el estado de las cuatríadas en estos últimos casos basta recordar la estructura interválica que adoptan las cuatríadas en las disposiciones correspondientes⁵⁰².

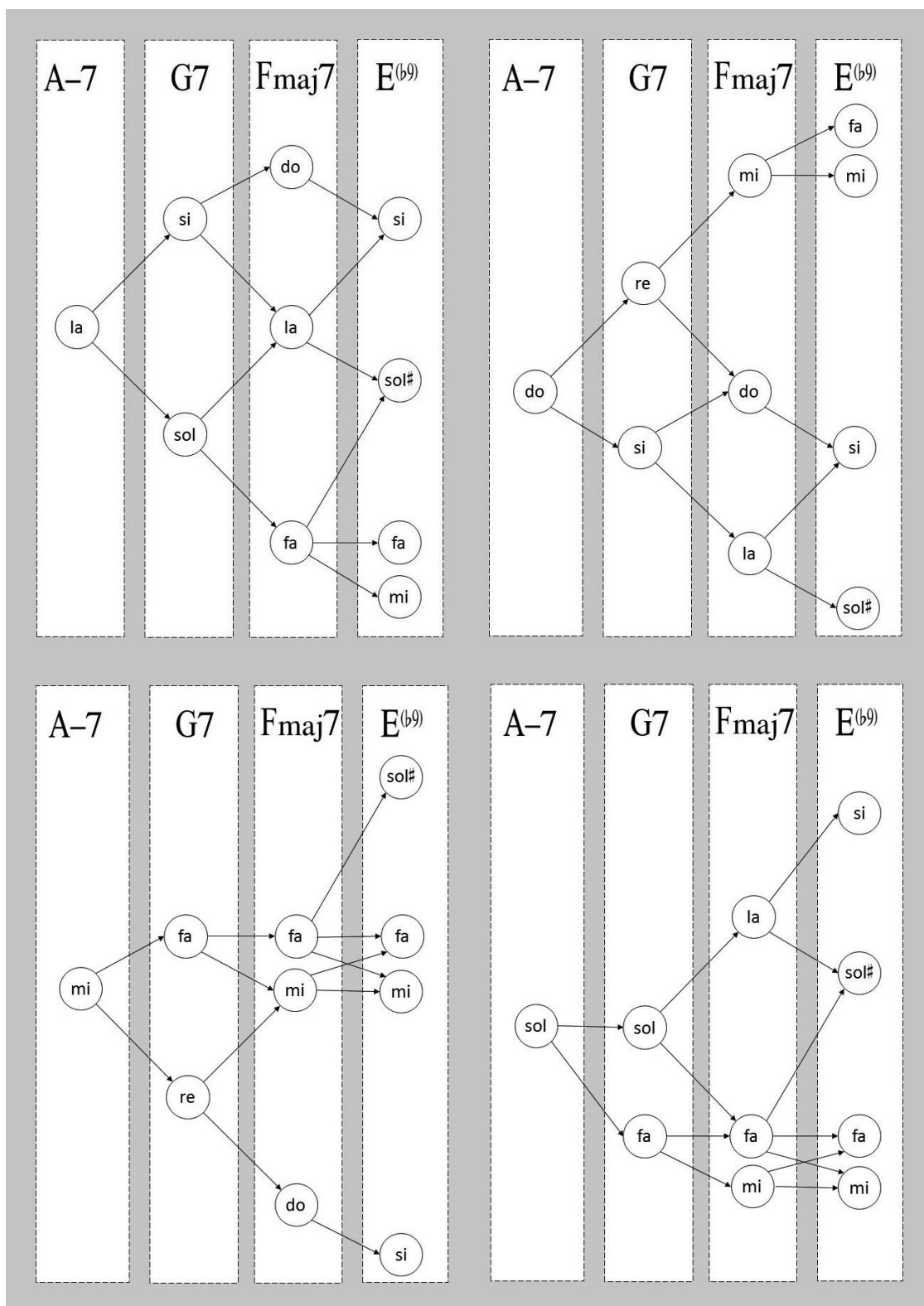


Figura 151. Conducciones melódicas por grados conjuntos a lo largo de la cadencia andaluza.

⁵⁰² Vid. Tabla 19 y Tabla 20.

En la Figura 152, Figura 153 y Figura 154 se muestran realizaciones concretas de posibles encadenamientos de la cadencia andaluza, de acuerdo a tres ejercicios diferenciados desde tres criterios diferentes: conducción suave de bajos (ejercicio 5A), conducción suave de primera voz en disposición DROP-2 (ejercicio 5B) y conducción suave de primera voz en disposición DROP-3 (ejercicio 5C), respectivamente. En estos ejemplos, se han tomado diferentes agrupaciones de cuerdas para realizar los encadenamientos de cuatríadas, elecciones que han tenido en cuenta como criterio fundamental el tratar de que la realización quede centrada en los doce primeros trastes para facilitar la ejecución, además de emplear diferentes disposiciones y tesituras para dar variedad al ejercicio. En concreto, en cada uno de los ejercicios se han diferenciado cuatro apartados, en función de que la línea melódica comience en las notas *la*, *do*, *mi* o *sol*, respectivamente, empleado las siguientes agrupaciones de cuerdas y disposiciones de las cuatríadas:

Ejercicio 5A

1. Bajo en 4ª cuerda – DROP 2.
2. Bajo en 6ª cuerda – DROP 3.
3. Bajo en 5ª cuerda – DROP 3.
4. Bajo en 4ª cuerda – DROP 2.

Ejercicio 5B

1. Bajo en 5ª cuerda – DROP 2.
2. Bajo en 4ª cuerda – DROP 2.
3. Bajo en 6ª/5ª cuerda – DROP 2.
4. Bajo en 5ª cuerda – DROP 2.

Ejercicio 5C

1. Bajo en 6ª cuerda – DROP 3.
2. Bajo en 5ª cuerda – DROP 3.
3. Bajo en 6ª cuerda – DROP 3.
4. Bajo en 6ª cuerda – DROP 3.

Cadencia andaluza: bajo por grados conjuntos

DROP-2 y DROP-3

Miguel Á. Barea

SOLEA

1

A-7 G7 Fmaj7 E(b9) A-7 G7 Fmaj7 E(b9)/F

3

A-7 G7 Fmaj7 E(b9)/G# A-7 G7 Fmaj7/A E(b9)/G#

5

A-7 G7 Fmaj7/A E(b9)/B A-7 G7/B Fmaj7/A E(b9)/G#

7

A-7 G7/B Fmaj7/A E(b9)/B A-7 G7/B Fmaj7/C E(b9)/B

2

9 A-7/C G7/B Fmaj7/A E(b9)/G# A-7/C G7/B Fmaj7/A E(b9)/B

11 A-7/C G7/B Fmaj7/C E(b9)/B A-7/C G7/D Fmaj7/C E(b9)/B

13 A-7/C G7/D Fmaj7/E E(b9) A-7/C G7/D Fmaj7/E E(b9)/F

3

15 A-7/E G7/D Fmaj7/C E(b9)/B A-7/E G7/D Fmaj7/E E(b9)

17 A-7/E G7/D Fmaj7/E E(b9)/F A-7/E G7/F Fmaj7/E E(b9)

19 A-7/E G7/F Fmaj7/E E(b9)/F A-7/E G7/F Fmaj7 E(b9)

21 A-7/E G7/F Fmaj7 E(b9)/F A-7/E G7/F Fmaj7 E(b9)/G#

4

23 A-7/G G7/F Fmaj7/E E(b9) A-7/G G7/F Fmaj7/E E(b9)/F

25 A-7/G G7/F Fmaj7 E(b9) A-7/G G7/F Fmaj7 E(b9)/F

27 A-7/G G7/F Fmaj7 E(b9)/G# A-7/G G7 Fmaj7 E(b9)

29 A-7/G G7 Fmaj7 E(b9)/F A-7/G G7 Fmaj7 E(b9)/G#

31 A-7/G G7 Fmaj7/A E(b9)/G# A-7/G G7 Fmaj7/A E(b9)/B

Figura 152. Ejercicio SOLEÁ-5A.

Cadencia andaluza: 1ª voz por grados conjuntos

DROP-2

SOLEA

Miguel Á. Barea

1

A-7/G G7/F Fmaj7/E E(b9)/B A-7/G G7/F Fmaj7/E E(b9)

T	10	8	6	5	10	8	6	6
A	9	7	5	1	9	7	5	4
B	10	8	7	2	10	8	7	6

3

A-7/G G7/F Fmaj7/E E(b9)/F A-7/G G7/F Fmaj7 E(b9)/F

T	10	8	6	9	10	8	10	9
A	9	7	5	9	9	7	9	9
B	10	8	7	8	10	8	8	8

5

A-7/G G7/F Fmaj7 E(b9)/G# A-7/G G7 Fmaj7 E(b9)/F

T	10	8	10	12	10	12	10	9
A	9	7	9	10	9	10	9	9
B	10	8	8	11	10	10	8	8

7

A-7/G G7 Fmaj7 E(b9)/G# A-7/G G7 Fmaj7/A E(b9)/G#

T	10	12	10	12	10	12	13	12
A	9	10	9	10	9	10	10	10
B	10	10	8	11	10	10	12	11

2

9

A-7 G7 Fmaj7 E(b9)/F A-7 G7 Fmaj7 E(b9)/G#

T	8	7	5	4	8	7	5	7
A	8	6	5	5	8	6	5	6
B	7	5	3	3	7	5	3	6

11 A-7 G7 Fmaj7/A E(b9)/G# A-7 G7/B Fmaj7/A E(b9)/G#

T	8	7	8	7	8	10	8	7
A	8	6	6	6	8	8	6	6
B	7	5	7	6	7	9	7	6

13 A-7 G7/B Fmaj7/C E(b9)/B A-7 G7/B Fmaj7/C E(b9)

T	8	10	12	12	8	10	12	13
A	8	8	10	9	8	8	10	12
B	7	9	10	10	7	9	10	14

3

15 A-7/C G7/B Fmaj7/A E(b9)/G# A-7/C G7/B Fmaj7/C E(b9)/B

T	9	7	5	4	5	3	5	5
A	7	5	3	3	5	3	3	1
B	10	8	7	7	3	2	3	3
B	8	7	5	4	3	2	3	2

17 A-7/C G7/B Fmaj7/C E(b9) A-7/C G7/D Fmaj7/C E(b9)/B

T	5	3	5	6	5	6	5	5
A	2	0	2	4	2	4	2	1
B	5	3	3	6	5	5	3	3
B	3	2	3	7	3	5	3	2

19 A-7/C G7/D Fmaj7/C E(b9) A-7/C G7/D Fmaj7/E E(b9)/B

T	5	6	5	6	5	6	6	5
A	2	4	2	4	2	4	5	1
B	5	5	3	6	5	5	7	3
B	3	5	3	7	3	5	7	2

21 A-7/C G7/D Fmaj7/E E(b9) A-7/C G7/D Fmaj7/E E(b9)/F

T	5	6	6	6	5	6	6	9
A	2	4	5	4	2	4	5	9
B	5	5	7	7	5	5	7	9
B	3	5	7	7	3	5	7	8

4

23 A-7/E G7/D Fmaj7/C E(b9)/B A-7/E G7/D Fmaj7/C E(b9)

25 A-7/E G7/D Fmaj7/E E(b9)/B A-7/E G7/D Fmaj7/E E(b9)

27 A-7/E G7/D Fmaj7/E E(b9)/F A-7/E G7/F Fmaj7/E E(b9)/B

29 A-7/E G7/F Fmaj7/E E(b9) A-7/E G7/F Fmaj7/E E(b9)/F

31 A-7/E G7/F Fmaj7 E(b9)/F A-7/E G7/F Fmaj7 E(b9)/G#

Figura 153. Ejercicio SOLEÁ-5B.

Cadencia andaluza: 1ª voz por grados conjuntos

DROP-3

Miguel Á. Barea

SOLEA

1

A-7/E G7/D Fmaj7/C E(b9)/G# A-7/E G7/D Fmaj7/C E(b9)/B

3

A-7/E G7/D Fmaj7/C E(b9) A-7/E G7/D Fmaj7/E E(b9)

5

A-7/E G7/D Fmaj7/E E(b9)/F A-7/E G7/F Fmaj7/E E(b9)

7

A-7/E G7/F Fmaj7/E E(b9)/F A-7/E G7/F Fmaj7 E(b9)/F

2

9

A-7/G G7/F Fmaj7/E E(b9) A-7/G G7/F Fmaj7/E E(b9)/F

11 A-7/G G7/F Fmaj7 E(b9)/F A-7/G G7 Fmaj7 E(b9)/F

13 A-7/G G7 Fmaj7/A E(b9)/G# A-7/G G7 Fmaj7/A E(b9)/B

3

15 A-7 G7 Fmaj7 E(b9)/F A-7 G7 Fmaj7/A E(b9)/G#

17 A-7 G7 Fmaj7/A E(b9)/B A-7 G7/B Fmaj7/A E(b9)/G#

19 A-7 G7/B Fmaj7/A E(b9)/B A-7 G7/B Fmaj7/C E(b9)/G#

21 A-7 G7/B Fmaj7/C E(b9)/B A-7 G7/B Fmaj7/C E(b9)

4

23 A-7/C G7/B Fmaj7/A E(b9)/G# A-7/C G7/B Fmaj7/A E(b9)/B

25 A-7/C G7/B Fmaj7/C E(b9)/G# A-7/C G7/B Fmaj7/C E(b9)/B

27 A-7/C G7/B Fmaj7/C E(b9) A-7/C G7/D Fmaj7/C E(b9)/G#

29 A-7/C G7/D Fmaj7/C E(b9)/B A-7/C G7/D Fmaj7/C E(b9)

31 A-7/C G7/D Fmaj7/E E(b9) A-7/C G7/D Fmaj7/E E(b9)/F

Figura 154. Ejercicio SOLEÁ-5C.

En cualquier caso, al margen de las realizaciones concretas de las transcripciones de los ejercicios anteriores, la aplicación de las líneas melódicas de la Figura 151 a los tres casos planteados (conducción suave de bajos, conducción suave de primera voz en

DROP-2 y conducción suave de primera voz en DROP-3) conduce a tres mapas de patrones de encadenamiento de cuatríadas que se representan en la Figura 155, Figura 156 y Figura 157. Para aclarar cómo se traducen estos diagramas en una realización física en el diapasón de la guitarra, tomemos como ejemplo el patrón 2ª I – 2ª I – 3ª I – 1ª I de la Figura 155. Este patrón representa un encadenamiento de cuatro cuatríadas consecutivas en las posiciones de 2ª inversión, 2ª inversión, 3ª inversión y 1ª inversión. Para su realización, podemos elegir entre cinco opciones: que el bajo se sitúe en 6ª o 5ª cuerda, en disposición DROP-2 o DROP-3; o en 4ª cuerda, en disposición DROP-2. Asimismo, el perfil del camino elegido nos da información de los intervalos que va formando el bajo al pasar de uno a otro acorde. Así, de la primera a la segunda cuatríada, el bajo desciende una segunda mayor, de la segunda a la tercera asciende una segunda mayor, y de la tercera a la cuarta, asciende una segunda menor. Si elegimos, por ejemplo, bajo en 6ª cuerda y disposición DROP-3, las cuatríadas se concretarían en las formas DO, DO, SOL y MI. Es preciso señalar que este patrón guitarrístico concreto es aplicable a la progresión de partida expresada en cualquier tonalidad, es decir, el patrón guitarrístico es el mismo independientemente de la tonalidad en la que se desee expresar dicha progresión, variando únicamente las posiciones en el diapasón, suponiendo que la tesitura de la línea melódica permite físicamente la realización del encadenamiento en la cuerda elegida. El mismo razonamiento es aplicable para explicar la aplicación de los mapas de patrones de encadenamiento de la Figura 156 y la Figura 157, tan solo con tener en cuenta que, en estos casos, las disposiciones DROP-2 y DROP-3 vienen fijadas a priori, y que el perfil de los diferentes caminos se refieren al perfil melódico de la primera voz de las cuatríadas.

Por último, nos gustaría subrayar que esta técnica de encadenamiento puede ser aplicable a cualquier progresión, en el contexto de cualquier estilo dentro del flamenco, siempre que el objetivo sea conducir suavemente el bajo o la primera voz, y puede dar lugar a sonoridades originales plenamente admisibles dentro del género⁵⁰³.

⁵⁰³ En relación a este asunto y, más concretamente, en lo que respecta a los encadenamientos realizados sobre la cadencia andaluza, ciertamente, el acorde de resolución de la misma suele presentarse en el flamenco más tradicional en estado fundamental. Tanto en este ejercicio, como en ejercicios anteriores, se han propuesto diferentes encadenamientos que plantean este acorde en diferentes inversiones. Si bien es cierto que la presentación de este acorde en un estado invertido resta fuerza conclusiva a la resolución de la cadencia andaluza, este uso es muy adecuado en un flamenco más creativo. En cualquier caso, el contexto particular determinará cuando sea necesario recurrir a la presentación canónica de este acorde en estado fundamental.

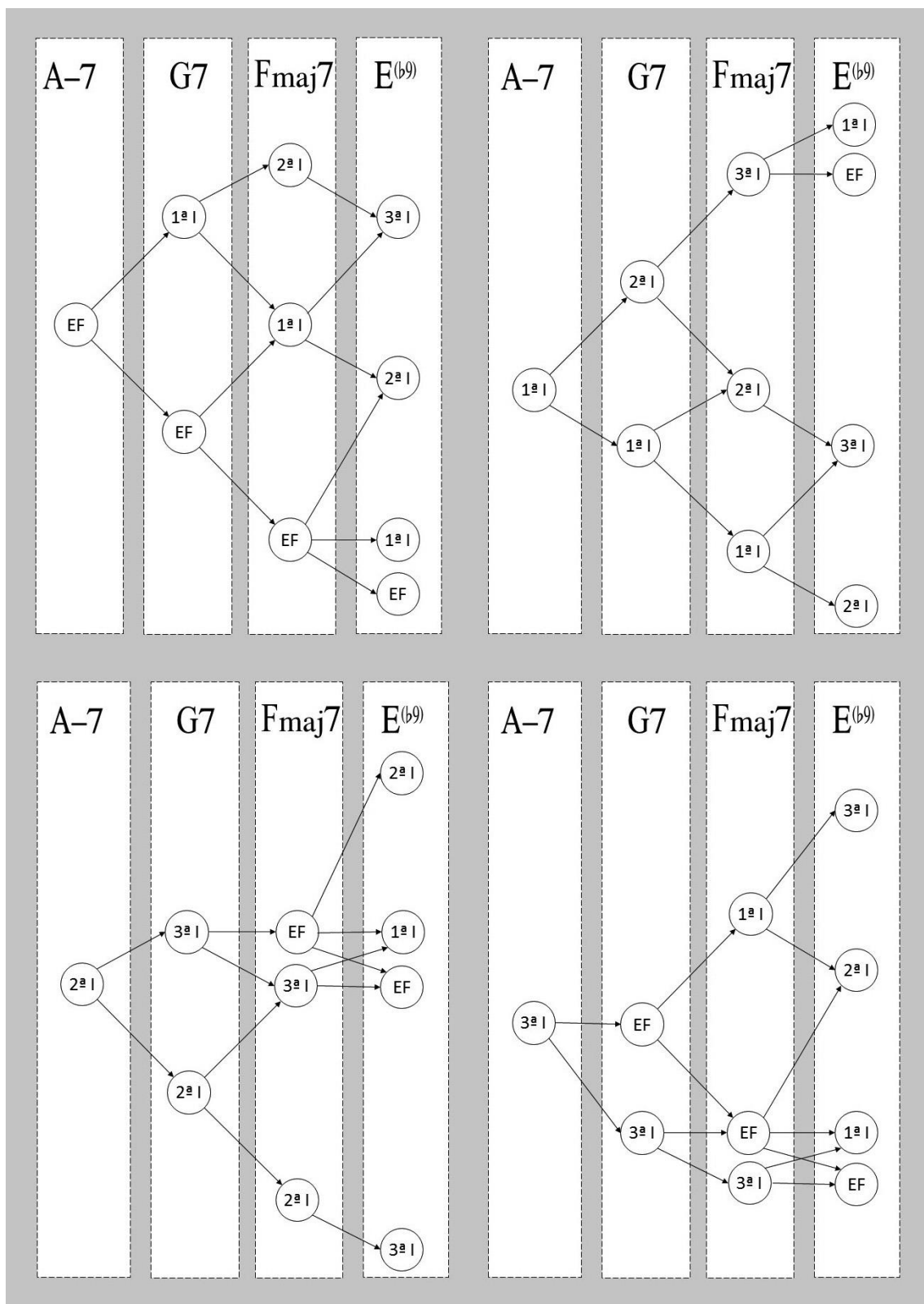


Figura 155. Patrones de encadenamiento de la cadencia andaluza (DROP-2 o DROP-3) mediante conducción del bajo por grados conjuntos.

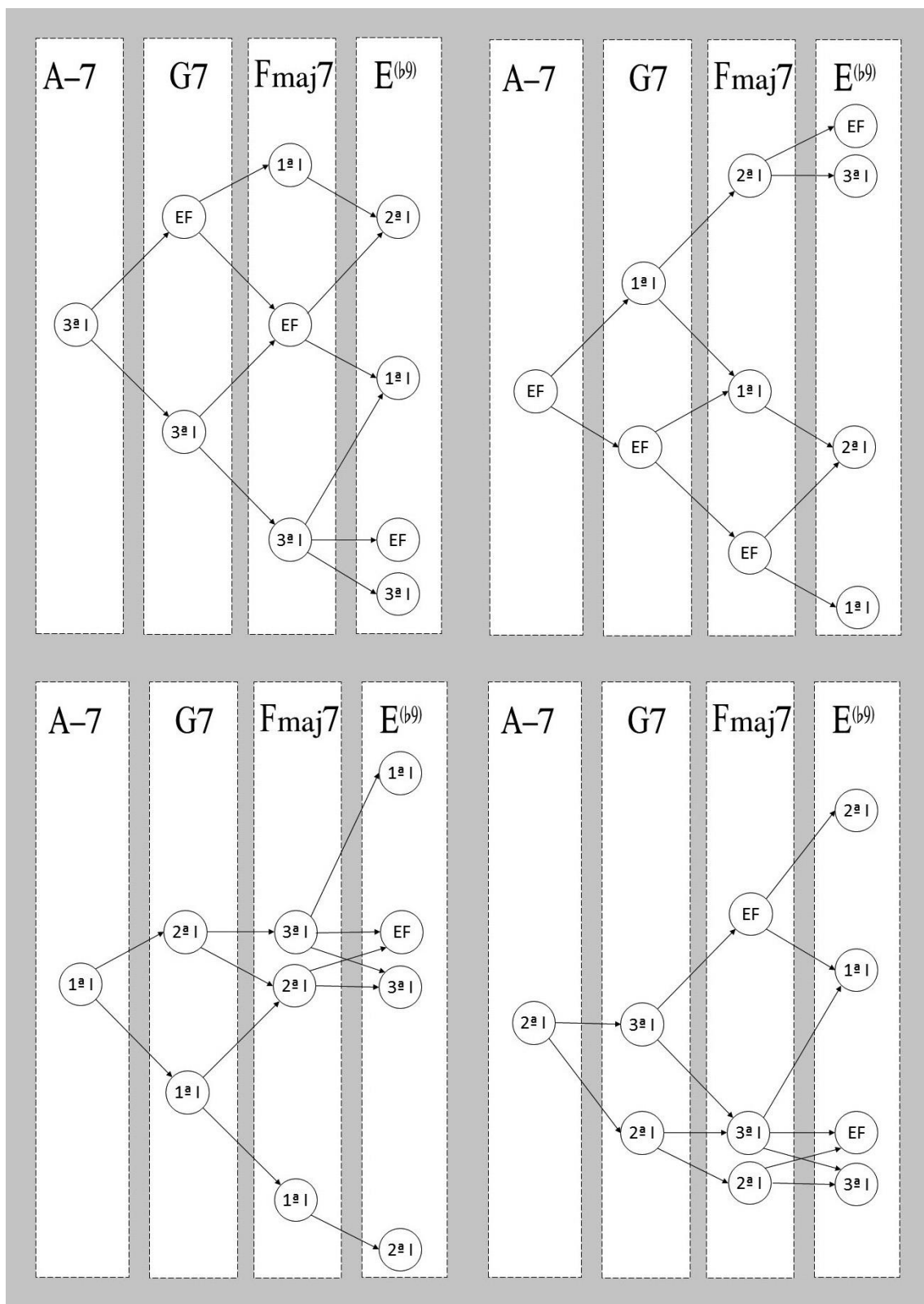


Figura 156. Patrones de encadenamiento de la cadencia andaluza (DROP-2) mediante conducción de la primera voz por grados conjuntos.

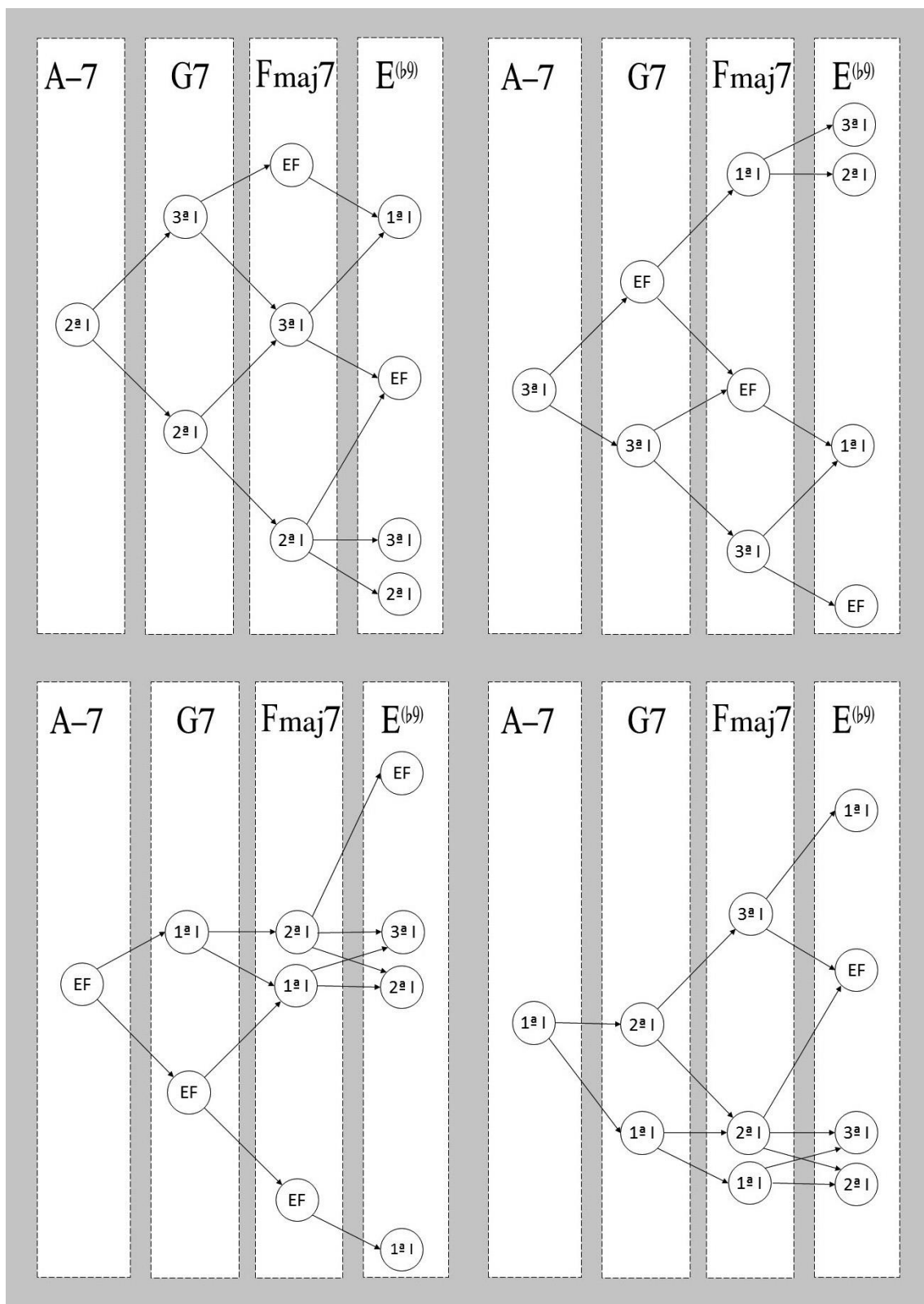


Figura 157. Patrones de encadenamiento de la cadencia andaluza (DROP-3) mediante conducción de la primera voz por grados conjuntos.

13.3 Por alegrías

13.3.1 Ejercicio 1: Despliegue horizontal de tríadas

En este ejercicio haremos uso de los distintos tipos de tríadas (X, X⁻, X⁺ y X^o) en diferentes disposiciones (estado fundamental, primera inversión y segunda inversión) y en grupos de tres cuerdas consecutivas (6^a-5^a-4^a, 5^a-4^a-3^a, 4^a-3^a-2^a y 3^a-2^a-1^a).

El despliegue de cada tríada en sus distintas disposiciones tendrá lugar mediante un recorrido horizontal a lo largo del diapason, en un grupo de cuerdas específico, y se extenderá a lo largo de dos compases completos de alegrías, un compás para el despliegue en sentido ascendente y otro en sentido descendente.

Los cambios de disposición tendrán lugar en los pulsos 12, 3, 6 y 10 de la cuenta flamenca, repitiéndose en el pulso 8 la disposición empleada en el pulso 6. Así, comenzando el despliegue de una tríada en cada uno de los estados posibles, los siguientes estados evolucionarían a lo largo de dos compases tal y como se representa en la Figura 158.

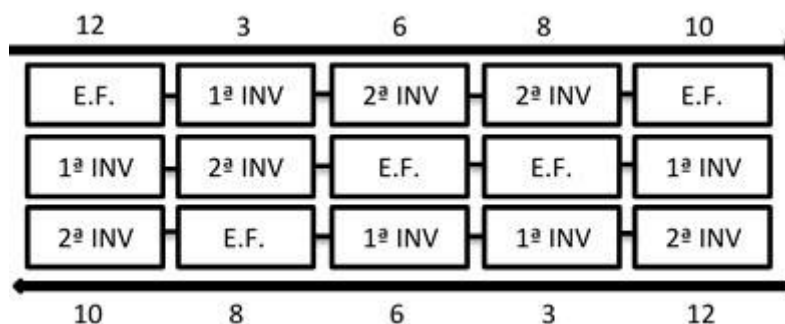
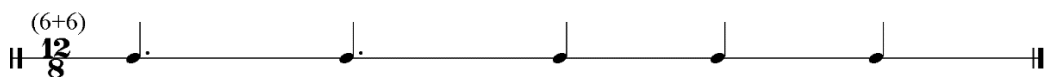


Figura 158. Despliegue de tríadas en sentido horizontal en compás de 12.

Teniendo en cuenta lo anterior, emplearemos para la transcripción un compás 12/8 de acentuación irregular (6+6): la primera mitad, de subdivisión ternaria, y la segunda, de subdivisión binaria. La estructura rítmica del ejercicio sería de la siguiente forma:



Con el objetivo de tener en cuenta los distintos tipos de tríadas, haremos uso de la siguiente progresión armónica en la tonalidad de *mi menor* (suponiendo todas las tríadas en estado fundamental):

E⁻ B F^{#o} B⁺ B E⁻

que se corresponde con el análisis armónico:

I V II ♯ V I

Esta progresión se desarrollará con un ritmo armónico de un acorde cada dos compases, ya que, como hemos indicado anteriormente, cada acorde se despliega en sus distintas disposiciones, durante un compás, de forma ascendente, y durante otro, de forma descendente.

Por otra parte, el criterio para la elección de la disposición inicial en el recorrido horizontal de cada tipo de tríada será tomar aquella que sea posible disponer más a la izquierda del diapasón en el grupo de cuerdas correspondiente.

Al igual que en ejercicios expuestos anteriormente, es recomendable una construcción del ejercicio de forma interactiva entre docente y alumno, siendo deseable una mayor autonomía del alumno a medida que se avanza hacia fases posteriores del ejercicio. Las transcripciones adjuntas (Figura 159, Figura 160, Figura 161 y Figura 162) representan el desarrollo del ejercicio para cada uno de los grupos de cuerdas contemplados.

Para concluir, mencionar que aunque en las transcripciones anteriores se ha propuesto una digitación de mano derecha en bloque para las tríadas, mediante los dedos índice, medio y anular, una vez dominado el ejercicio con esta técnica, se podrían plantear otras técnicas alternativas, como pudieran ser distintas modalidades de arpeggios.

Despliegue horizontal de tríadas

Bajo en 6ª cuerda - Posición cerrada

ALEGRÍAS

Miguel Á. Barea

1

(6+6) E-/G E-/B E- E-/G E- E-/B E-/G

3 B/F# B B/D# B/F# B/D# B B/F#

5 F#o/A F#o/C F#o F#o/A F#o F#o/C F#o/A

7 B+/F× B+ B+/D# B+/F× B+/D# B+ B+/F×

9 B/F# B B/D# B/F# B/D# B B/F#

11 E-/G

Figura 159. Ejercicio ALEGRÍAS-1A.

Despliegue horizontal de tríadas

Bajo en 5ª cuerda - Posición cerrada

Miguel Á. Barea

ALEGRÍAS

1 (6+6) E-/B E- E-/G E-/B E-/G E- E-/B

5 -----

2 3 B/D# B/F# B B/D# B B/F# B/D#

3 5 F#o/C F#o F#o/A F#o/C F#o/A F#o F#o/C

4 7 B+ B+/D# B+/F# B+ B+/F# B+/D# B+ B+/D#

5 9 B/D# B/F# B B/D# B B/F# B/D#

6 11 E-/B

Figura 160. Ejercicio ALEGRÍAS-1B.

Despliegue horizontal de tríadas

Bajo en 4ª cuerda - Posición cerrada

ALEGRÍAS

Miguel Á. Barea

1

(6+6) E- E-/G E-/B E- E-/B E-/G E-

④ -----

2

3 B/F# B B/D# B/F# B/D# B B/F#

3

5 F#° F#°/A F#°/C F#° F#°/C F#°/A F#°

4

7 B+/D# B+/F# B+ B+/D# B+/D# B+ B+/F# B+/D#

5

9 B/F# B B/D# B/F# B/D# B B/F#

6

11 E-

Figura 161. Ejercicio ALEGRÍAS-1C.

Despliegue horizontal de tríadas

Bajo en 3ª cuerda - Posición cerrada

ALEGRÍAS

Miguel Á. Barea

1 E-/G E-/B E- E-/G E-/G E- E-/B E-/G

(6+6)

3 B B/D# B/F# B B/F# B/D# B

5 F#o/A F#o/C F#o F#o/A F#o/A F#o F#o/C F#o/A

7 B+ B+/D# B+/F# B+ B+/F# B+/D# B+

9 B B/D# B/F# B B/F# B/D# B

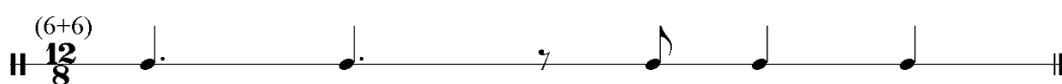
11 E-

Figura 162. Ejercicio ALEGRÍAS-1D.

13.3.2 Ejercicio 2: Despliegue horizontal de cuatríadas

En este ejercicio se propone un desarrollo similar a la del Ejercicio 1 pero, en este caso, para las cuatríadas de los tipos Xmaj7, X-7, X7 y X7^(b5), en sus posibles disposiciones (estado fundamental, primera inversión, segunda inversión y tercera inversión) y empleando las mismas agrupaciones de cuerdas ya presentadas en los ejercicios de soleá⁵⁰⁴. Así, para cada grupo específico de cuerdas, se propone un despliegue horizontal a lo largo del diapasón de cada cuatríada en sus distintas disposiciones, empleando un compás de alegrías para el desarrollo en sentido ascendente y otro para el sentido descendente.

La estructura rítmica propuesta es, en este caso, la siguiente:



la cual se corresponde con acentuaciones rítmicas sobre los pulsos 12, 3, 7, 8 y 10 de la cuenta flamenca, patrón rítmico muy empleado en el acompañamiento de percusión en las alegrías⁵⁰⁵. No obstante, en este caso, ya que las cuatríadas disponen de un tipo de inversión más que en el caso de las tríadas, se realizarán cambios de disposición en cada uno de los pulsos anteriores, sin repetir disposiciones entre dos pulsos consecutivos. El diagrama de evolución de estados de las distintas cuatríadas se representa en la Figura 163.

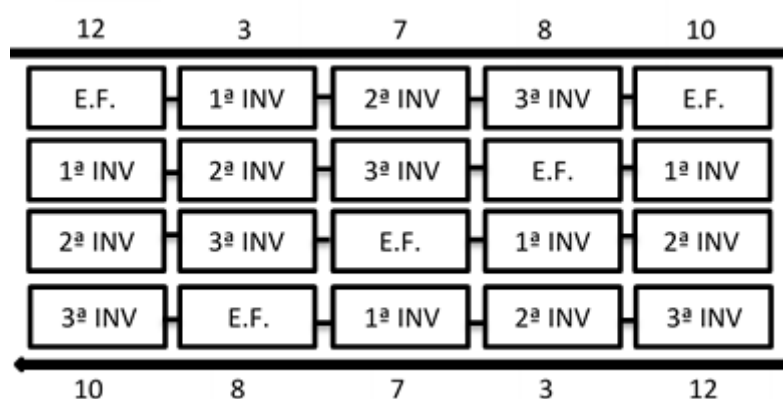
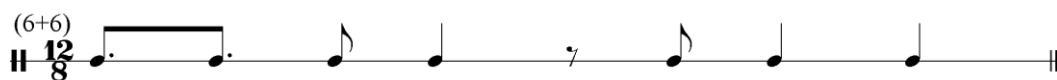


Figura 163. Despliegue de cuatríadas en sentido horizontal en compás de 12.

⁵⁰⁴ Vid. 13.2.1 y Figura 140.

⁵⁰⁵ Este patrón es también muy usado en las bulerías por soleá.

Además de la estructura rítmica anterior, se propone la introducción de un patrón rítmico diferente en el último compás del ejercicio:



colaborando, así, a romper la monotonía del ejercicio, al mismo tiempo que fomenta el enriquecimiento del vocabulario rítmico.

En lo que se refiere a la armonía, nos serviremos de la siguiente progresión en la tonalidad de *mi mayor* (suponiendo todas las cuatríadas en estado fundamental):

Emaj7 F#-7 B7 B7^(b5) Emaj7

que se corresponde con el análisis armónico:

I II V $\text{V}^{\#}$ I

El ritmo armónico de la progresión sería de un acorde cada dos compases, es decir, un compás para el desarrollo horizontal ascendente del grado correspondiente y otro compás para el descendente. Por otra parte, al igual que en el ejercicio sobre tríadas, la cuatríada inicial en el recorrido horizontal será aquella que se encuentre disponible más a la izquierda del diapasón en el grupo de cuerdas correspondiente. El desarrollo de este ejercicio, para las distintas agrupaciones de cuerdas, se incluye en las transcripciones adjuntas (Figura 164, Figura 165, Figura 166, Figura 167 y Figura 168).

Despliegue horizontal de cuatríadas

ALEGRÍAS

Bajo en 6ª cuerda - Drop 2

Miguel Á. Barea

1

(6+6) Emaj⁷ Emaj⁷/G[#] Emaj⁷/B Emaj⁷/D[#] Emaj⁷

2

Emaj⁷ Emaj⁷/D[#] Emaj⁷/B Emaj⁷/G[#] Emaj⁷

3

2

F[#]-⁷ F[#]-⁷/A F[#]-⁷/C[#] F[#]-⁷/E F[#]-⁷

4

F[#]-⁷ F[#]-⁷/E F[#]-⁷/C[#] F[#]-⁷/A F[#]-⁷

5

3

B⁷/F[#] B⁷/A B⁷ B⁷/D[#] B⁷/F[#]

6

B⁷/F[#] B⁷/D[#] B⁷ B⁷/A B⁷/F[#]

7

4

B⁷(b⁵)/F B⁷(b⁵)/A B⁷(b⁵) B⁷(b⁵)/D[#] B⁷(b⁵)/F

8

B⁷(b⁵)/F B⁷(b⁵)/D[#] B⁷(b⁵) B⁷(b⁵)/A B⁷(b⁵)/F

9

5

Emaj⁷ Emaj⁷/G[#] Emaj⁷/B Emaj⁷/D[#] Emaj⁷/B Emaj⁷/G[#] Emaj⁷

Figura 164. Ejercicio ALEGRÍAS-2A.

Despliegue horizontal de cuatríadas

ALEGRÍAS

Bajo en 6ª cuerda - Drop 3

Miguel Á. Barea

1

(6+6) Emaj⁷ Emaj⁷/G[#] Emaj⁷/B Emaj⁷/D[#] Emaj⁷

2

Emaj⁷ Emaj⁷/D[#] Emaj⁷/B Emaj⁷/G[#] Emaj⁷

3

2

F[#]-⁷ F[#]-⁷/A F[#]-⁷/C[#] F[#]-⁷/E F[#]-⁷

4

F[#]-⁷ F[#]-⁷/E F[#]-⁷/C[#] F[#]-⁷/A F[#]-⁷

5

3

B⁷/F[#] B⁷/A B⁷ B⁷/D[#] B⁷/F[#]

6

B⁷/F[#] B⁷/D[#] B⁷ B⁷/A B⁷/F[#]

7

4

B⁷(b⁵)/F B⁷(b⁵)/A B⁷(b⁵) B⁷(b⁵)/D[#] B⁷(b⁵)/F

8

B⁷(b⁵)/F B⁷(b⁵)/D[#] B⁷(b⁵) B⁷(b⁵)/A B⁷(b⁵)/F

9

5

Emaj⁷ Emaj⁷/G[#] Emaj⁷/B Emaj⁷/D[#] Emaj⁷/B Emaj⁷/G[#] Emaj⁷

Figura 165. Ejercicio ALEGRÍAS-2B.

Despliegue horizontal de cuatríadas

ALEGRÍAS

Bajo en 5ª cuerda - Drop 2

Miguel Á. Barea

The musical score consists of 9 staves, each representing a measure of the exercise. The key signature is three sharps (F#, C#, G#). The time signature is 12/8, indicated by the (6+6) marking at the start of the first staff. The exercise is for the 5th string in Drop 2 tuning.

Staff 1: Measure 1. Chords: Emaj7/B, Emaj7/D#, Emaj7, Emaj7/G#, Emaj7/B. Fingering: 1 (above Emaj7/B), 5 (below Emaj7/B). Dynamics: *mf*, *p*.

Staff 2: Measure 2. Chords: Emaj7/B, Emaj7/G#, Emaj7, Emaj7/D#, Emaj7/B.

Staff 3: Measure 3. Chords: F#-7/C#, F#-7/E, F#-7, F#-7/A, F#-7/C#.

Staff 4: Measure 4. Chords: F#-7/C#, F#-7/A, F#-7, F#-7/E, F#-7/C#.

Staff 5: Measure 5. Chords: B7, B7/D#, B7/F#, B7/A, B7.

Staff 6: Measure 6. Chords: B7, B7/A, B7/F#, B7/D#, B7.

Staff 7: Measure 7. Chords: B7(b5), B7(b5)/D#, B7(b5)/F, B7(b5)/A, B7(b5).

Staff 8: Measure 8. Chords: B7(b5), B7(b5)/A, B7(b5)/F, B7(b5)/D#, B7(b5).

Staff 9: Measure 9. Chords: Emaj7/B, Emaj7/D#, Emaj7, Emaj7/G#, Emaj7, Emaj7/D#, Emaj7/B.

Figura 166. Ejercicio ALEGRÍAS-2C.

Despliegue horizontal de cuatríadas

ALEGRÍAS

Bajo en 5ª cuerda - Drop 3

Miguel Á. Barea

The musical score is written for a single bass line in 5th string, Drop 3 tuning. It consists of 9 staves, each containing a sequence of five chords. The chords are written in a compact, horizontal format, with some chords having a 'p' (piano) marking and a '5' (fingering) marking. The chords are as follows:

- Staff 1: Emaj7/B, Emaj7/D#, Emaj7, Emaj7/G#, Emaj7/B
- Staff 2: Emaj7/B, Emaj7/G#, Emaj7, Emaj7/D#, Emaj7/B
- Staff 3: F#-7/C#, F#-7/E, F#-7, F#-7/A, F#-7/C#
- Staff 4: F#-7/C#, F#-7/A, F#-7, F#-7/E, F#-7/C#
- Staff 5: B7, B7/D#, B7/F#, B7/A, B7
- Staff 6: B7, B7/A, B7/F#, B7/D#, B7
- Staff 7: B7(b5), B7(b5)/D#, B7(b5)/F, B7(b5)/A, B7(b5)
- Staff 8: B7(b5), B7(b5)/A, B7(b5)/F, B7(b5)/D#, B7(b5)
- Staff 9: Emaj7/B, Emaj7/D#, Emaj7, Emaj7/G#, Emaj7, Emaj7/D#, Emaj7/B

Figura 167. Ejercicio ALEGRÍAS-2D.

Despliegue horizontal de cuatríadas

ALEGRÍAS

Bajo en 4ª cuerda - Drop 2

Miguel Á. Barea

The musical score consists of 9 staves, each representing a measure of the exercise. The notation includes chord voicings, fingering numbers (1, 2, 3, 4), and dynamic markings (p, mf). The chords are as follows:

- Staff 1: (6+6) Emaj7/D# (p), Emaj7 (mf), Emaj7/G# (p), Emaj7/B (mf), Emaj7/D# (p)
- Staff 2: Emaj7/D# (p), Emaj7/B (mf), Emaj7/G# (p), Emaj7 (mf), Emaj7/D# (p)
- Staff 3: F#-7/E (p), F#-7 (mf), F#-7/A (p), F#-7/C# (mf), F#-7/E (p)
- Staff 4: F#-7/E (p), F#-7/C# (mf), F#-7/A (p), F#-7 (mf), F#-7/E (p)
- Staff 5: B7/D# (p), B7/F# (mf), B7/A (p), B7 (mf), B7/D# (p)
- Staff 6: B7/D# (p), B7 (mf), B7/A (p), B7/F# (mf), B7/D# (p)
- Staff 7: B7(b5)/D# (p), B7(b5)/F (mf), B7(b5)/A (p), B7(b5) (mf), B7(b5)/D# (p)
- Staff 8: B7(b5)/D# (p), B7(b5) (mf), B7(b5)/A (p), B7(b5)/F (mf), B7(b5)/D# (p)
- Staff 9: Emaj7/B (p), Emaj7/D# (mf), Emaj7 (p), Emaj7/G# (mf), Emaj7 (p), Emaj7/D# (mf), Emaj7/B (p)

Figura 168. Ejercicio ALEGRÍAS-2E.

13.3.3 Ejercicio 3: Progresión de cuatríadas dispuestas en cercanía

En este ejercicio, se toma como punto de partida el Ejercicio 2, al que se le añade un paso consistente en agrupar los acordes correspondientes a la progresión armónica en un único compás de alegrías. Más concretamente, para construir cada subejercicio de este apartado, partimos de cada uno de los subejercicios planteados en el Ejercicio 2, y haciendo uso del primer patrón rítmico, diseñamos cada compás como se indica a continuación. El compás 1 se completa disponiendo de forma secuencial los primeros acordes de los compases impares del ejercicio previo, es decir, el primer acorde del compás 1, el primer acorde del compás 3, el primero del compás 5, el primero del compás 7 y el primero del compás 9. De la misma forma, el compás 2 se completa tomando la secuencia de los segundos acordes de los compases impares; el compás 3, los terceros acordes de los compases impares; y, por último, el compás 4, los cuartos acordes de los compases impares.

Como resultado, se obtienen cuatro subejercicios, cada uno constituido por cuatro compases de alegrías, con la particularidad de que, en cada compás, queda plasmada la progresión anterior haciendo uso de disposiciones de acordes cercanas entre sí. Esta práctica resulta sumamente útil para entrenar la visualización de disposiciones de cuatríadas de diferentes grados relacionadas por cercanía.

En la Figura 169, Figura 170, Figura 171, Figura 172 y Figura 173 se incluyen las transcripciones del desarrollo de este ejercicio, para las distintas disposiciones de cuatríadas⁵⁰⁶.

⁵⁰⁶ Se debe tener en cuenta que la escritura musical de este tipo de ejercicios no persigue independencia entre las distintas voces, por lo que pueden darse encadenamientos que no proceden según las normas convencionales de escritura contrapuntística, y que son, sin embargo, completamente admitidos en este contexto.

Progresión de cuatríadas dispuestas en cercanía

Bajo en 6ª cuerda - Drop 2

ALEGRÍAS

Miguel Á. Barea

1

(6+6) Emaj⁷ F[♯]-⁷ B⁷/F[♯] B⁷(b5)/F Emaj⁷

2

Emaj⁷/G[♯] F[♯]-⁷/A[♯] B⁷/A B⁷(b5)/A Emaj⁷/G[♯]

3

Emaj⁷/B F[♯]-⁷/C[♯] B⁷ B⁷(b5) Emaj⁷/B

4

Emaj⁷/D[♯] F[♯]-⁷/E B⁷/D[♯] B⁷(b5)/D[♯] Emaj⁷/D[♯]

Figura 169. Ejercicio ALEGRÍAS-3A.

Progresión de cuatrías dispuestas en cercanía

Bajo en 6ª cuerda - Drop 3

ALEGRÍAS

Miguel Á. Barea

1

(6+6) Emaj⁷ F[♯]-⁷ B⁷/F[♯] B⁷(b5)/F Emaj⁷

2

Emaj⁷/G[♯] F[♯]-⁷/A[♯] B⁷/A B⁷(b5)/A Emaj⁷/G[♯]

3

Emaj⁷/B F[♯]-⁷/C[♯] B⁷ B⁷(b5) Emaj⁷/B

4

Emaj⁷/D[♯] F[♯]-⁷/E B⁷/D[♯] B⁷(b5)/D[♯] Emaj⁷/D[♯]

Figura 170. Ejercicio ALEGRÍAS-3B.

Progresión de cuatríadas dispuestas en cercanía

Bajo en 5ª cuerda - Drop 2

ALEGRÍAS

Miguel Á. Barea

[1]

(6+6) Emaj7/B F#-7/C# B7 B7(b5) Emaj7/B

[2]

2 Emaj7/D# F#-7/E B7/D# B7(b5)/D# Emaj7/D#

[3]

3 Emaj7 F#-7 B7/F# B7(b5)/F Emaj7

[4]

4 Emaj7/G# F#-7/A B7/A B7(b5)/A Emaj7/G#

Figura 171. Ejercicio ALEGRÍAS-3C.

Progresión de cuatríadas dispuestas en cercanía

Bajo en 5ª cuerda - Drop 3

ALEGRÍAS

Miguel Á. Barea

1

(6+6) Emaj7/B F#-7/C# B7 B7(b5) Emaj7/B

2

Emaj7/D# F#-7/E B7/D# B7(b5)/D# Emaj7/D#

3

Emaj7 F#-7 B7/F# B7(b5)/F Emaj7

4

Emaj7/G# F#-7/A B7/A B7(b5)/A Emaj7/G#

Figura 172. Ejercicio ALEGRÍAS-3D.

Progresión de cuatríadas dispuestas en cercanía

Bajo en 4ª cuerda - Drop 2

ALEGRÍAS

Miguel Á. Barea

1

(6+6) Emaj7/D# F#-7/E B7/D# B7(b5)/D# Emaj7/D#

2

Emaj7 F#-7 B7/F# B7(b5)/F Emaj7

3

Emaj7/G# F#-7/A B7/A B7(b5)/A Emaj7/G#

4

Emaj7/B F#-7/C# B7 B7(b5) Emaj7/B

Figura 173. Ejercicio ALEGRÍAS-3E.

13.3.4 Ejercicio 4: Variaciones de la escobilla

Tradicionalmente y de la forma más simple, la escobilla por alegrías sigue el siguiente esquema armónico⁵⁰⁷:

12/8	I	⧵	⧵	V
	V	⧵	⧵	I

Una realización tradicional de la escobilla basándose en este esquema armónico tendría lugar exponiendo la melodía en el bajo acompañando la misma mediante arpegios dobles y ascendentes tal y como se representa en los dos primeros compases de la transcripción de la Figura 174.

Tomando esta realización tradicional de escobillas como *tema*, en este ejercicio, se propone realizar una serie de *variaciones* a partir de unas directrices dadas. Así, manteniendo la melodía en el bajo y modificando la textura del acompañamiento, se podrían obtener como resultado una serie de variaciones. En concreto, en la variación 1 se introducen arpegios ascendentes en lugar de arpegios descendentes para acompañar la melodía. En la variación 2, se presentan los acordes de acompañamiento mediante grupos rítmicos en tresillos, simultaneando dos de las notas del acorde en lugar de arpeggiarlas. En la variación 3, se presenta una simplificación de la escobilla donde el esquema de acompañamiento se reduce a una nota pedal en la dominante (*si*) ejecutada reiteradamente a contratiempo. En la variación 4, se realizan distintas ornamentaciones a la melodía a la vez que se plantean variaciones rítmicas de la misma, haciéndose uso de ligaduras, y se introduce más variedad en la textura del acompañamiento mediante el empleo de nuevos grupos rítmicos como quintillos y algunos acordes en bloque. En la variación 5, se presenta una réplica exacta de la variación 4 a excepción de que se desarrolla en la tonalidad homónima menor.

A diferencia de las variaciones anteriores, la variación 6 opta por presentar la melodía en los agudos, manteniéndose idéntica respecto a la original aunque dos octavas más alta, con la única excepción de la nota *sol* natural del tercer tiempo del segundo

⁵⁰⁷ Conviene aclarar que el comienzo de la escobilla de las alegrías, en su forma tradicional, tiene lugar en el pulso 1 de la cuenta flamenca, lo cual daría lugar a que los acentos característicos del toque por alegrías (tiempos 3, 6, 8, 10 y 12) no se correspondan con los acentos naturales del compás 12/8 de acentuación regular empleado en la transcripción. Sobre las razones que justifican la elección de este compás para la transcripción, se remite al lector a lo expuesto anteriormente para los ejercicios de soleá (*vid.* nota al pie de página 496).

Además, como novedad se presenta una rearmonización de la melodía original, en particular, en las partes impares, en las que se incrementa el ritmo armónico. El nuevo análisis armónico quedaría como sigue:

En particular, en el primer compás, se rearmoniza el primer tiempo con acordes de V grado introduciéndose asimismo las tensiones $\flat 9$ y 13. En el tercer tiempo, se introduce un acorde de intercambio modal procedente del modo *eólico*, concretamente el VI grado, previamente a la presentación del acorde de dominante en el cuarto tiempo. En el segundo compas, el primer tiempo se rearmoniza mediante el acorde de IV grado del modo *eólico* previa presentación del sustituto de tritono de la dominante de la dominante, para proceder al V grado del segundo tiempo que se presenta en estado alterado (con novena menor). Por último, en el tercer y cuarto compás, se presenta una cadencia auténtica compuesta IV V I, donde el IV grado se toma de nuevo prestado del modo *eólico*.

En efecto, en este caso, se presenta la melodía en un registro situado una octava por encima de la melodía original, pero conteniendo variaciones claras respecto a la original, empleándose movimientos por grados conjuntos y pasos cromáticos, excepto en el tercer tiempo del segundo compás, donde se introduce una tercera menor descendente antes de la conclusión.

421

A nivel armónico, el análisis es el siguiente:

12/8		V		I		♯		V	
		V		♯		♯		V	
		V		♯		V		I	

Destacar básicamente el uso de acordes alterados para el quinto grado, así como el uso de un acorde disminuido con función de dominante.

En la variación 8, la melodía se presenta en el mismo registro que la variación anterior, con ornamentaciones en el primer compás, así como variaciones respecto a la original en el segundo compás, empleándose, asimismo, movimientos por grados conjuntos y pasos cromáticos. Rítmicamente, se emplean básicamente los mismos recursos que en la variación anterior. Desde un punto de vista armónico, el análisis sería el siguiente:

12/8		I		♯		V		I	
		♯		V		I		♯	
		♯		V		I		♯	

Como novedad respecto a las variaciones anteriores, destacar la introducción del II grado en el cuarto tiempo del primer compás.

Finalmente, en la variación 9, se pretende mostrar un ejemplo de escobilla a partir de una mezcla de los recursos melódicos, armónicos y rítmicos empleados en las variaciones anteriores. Recordemos en este punto el concepto de *granularidad* del discurso musical, al que ya hicimos alusión con anterioridad. En efecto, esta última variación constituye un ejemplo de aplicación práctica de este concepto, de tal forma que el guitarrista flamenco puede establecer relaciones paradigmáticas entre pequeños fragmentos musicales que tiene integrados dentro de sí e intercambiarlos a su voluntad al tiempo que se produce la ejecución de la escobilla. Mientras más amplios sean los conjuntos paradigmáticos y mayor nivel de *granularidad* se alcance, es decir, fragmentos musicales de menor entidad temporal, mayor sensación de espontaneidad nos conferirá la ejecución de una escobilla basándose en estos criterios.

Variaciones de escobilla

ALEGRÍAS

Miguel A. Barea

TEMA

First system of the TEMA section. The music is in 12/8 time, key of E major (three sharps). The guitar part features a melodic line with sixteenth-note patterns and triplet accents, and a bass line with a steady eighth-note accompaniment. Chord markings include E/B, B7/F#, and E. The system ends with a double bar line.

Second system of the TEMA section. The guitar part continues the melodic line with similar sixteenth-note patterns and triplet accents. The bass line maintains the eighth-note accompaniment. Chord markings include E/B, B7/F#, and E. The system ends with a double bar line.

VARIACIÓN 1

First system of the VARIACIÓN 1 section. The guitar part features a melodic line with sixteenth-note patterns and triplet accents, and a bass line with a steady eighth-note accompaniment. Chord markings include E/B, B7/F#, and E. The system ends with a double bar line.

Second system of the VARIACIÓN 1 section. The guitar part continues the melodic line with similar sixteenth-note patterns and triplet accents. The bass line maintains the eighth-note accompaniment. Chord markings include E/B, B7/F#, and E. The system ends with a double bar line.

VARIACIÓN 2

5 E/B B7/F#

6 E

VARIACIÓN 3

7 E/B B7/F#

8 E

VARIACIÓN 4

9

E/B

B7/F#

10

E

VARIACIÓN 5

11

E/B

B7/F#

12

E-

VARIACIÓN 6

13

B¹³(b⁹)/A B^{(b⁹)/F[#] E E/G[#] Cmaj⁷/G B⁷}

14

A- C⁷ B⁷(b⁹) A- B⁷ E

VARIACIÓN 7

15

B⁺⁷ E B⁷

16

B⁺⁹ A^o/C B⁷(b¹³) B⁺⁷ E

VARIACIÓN 8

17

E/B B E F#-add9

18

A°/C B7(b9) A- Emaj7

VARIACIÓN 9

19

E/B B7 E B7/F#

20

A- C7 B7(b9) E

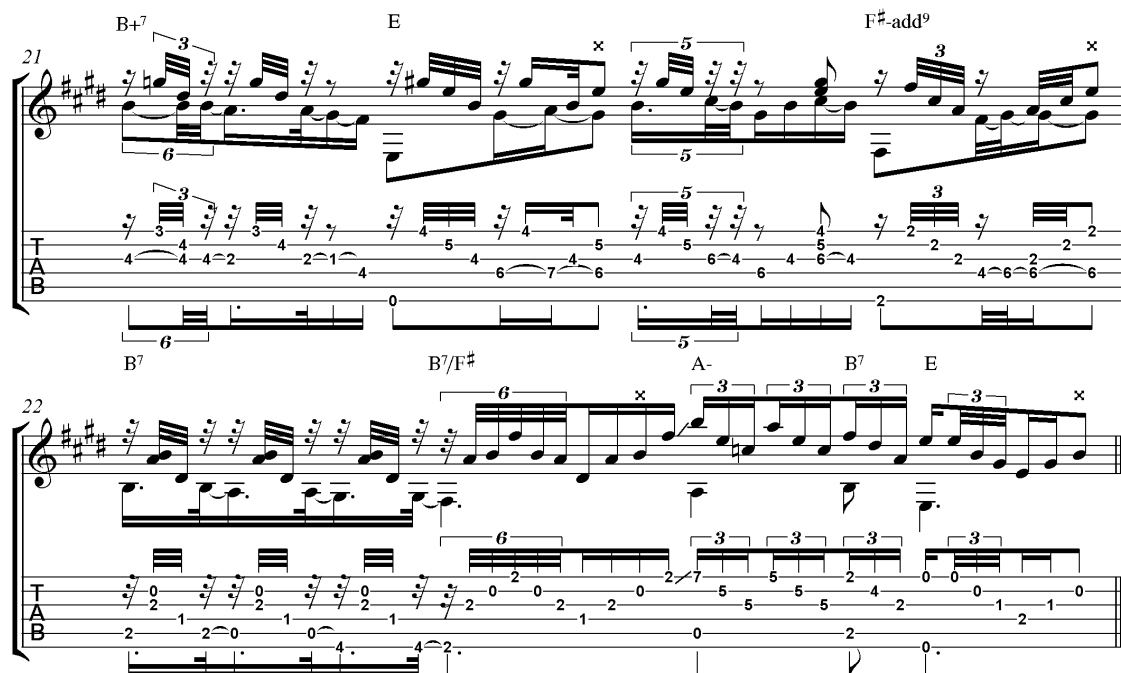
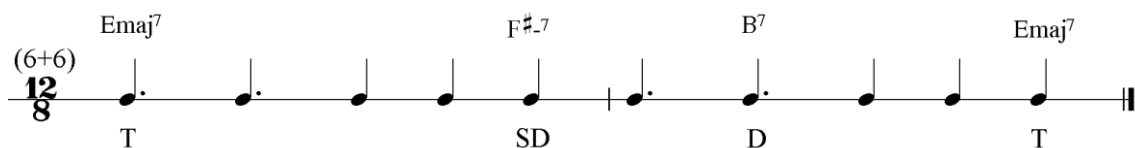


Figura 174. Ejercicio ALEGRÍAS-4.

13.3.5 Ejercicio 5: Adición de acordes de intercambio modal

Para ilustrar el uso de acordes de intercambio modal, en este ejercicio, partiremos de una estructura armónica tradicional por alegrías que en la tonalidad de *mi mayor* se representa como sigue:



Como podemos observar, dicha estructura se constituye íntegramente por una progresión de los grados tonales, más concretamente, tónica (T) – subdominante (SD) – dominante (D) – tónica (T), lo cual representa fielmente el ciclo descrito con anterioridad⁵⁰⁸ acerca de las tendencias armónicas en la música tonal.

Lo que proponemos en este ejercicio es hacer uso de una relación de acordes de intercambio modal⁵⁰⁹ en el contexto de la progresión anterior. Dichos acordes clasificados por funciones, para el caso de la tonalidad de *mi mayor*, se representan en la Figura 175.

⁵⁰⁸ Vid. Figura 96 y Figura 97.

⁵⁰⁹ Vid. apartado 11.3.3.5.

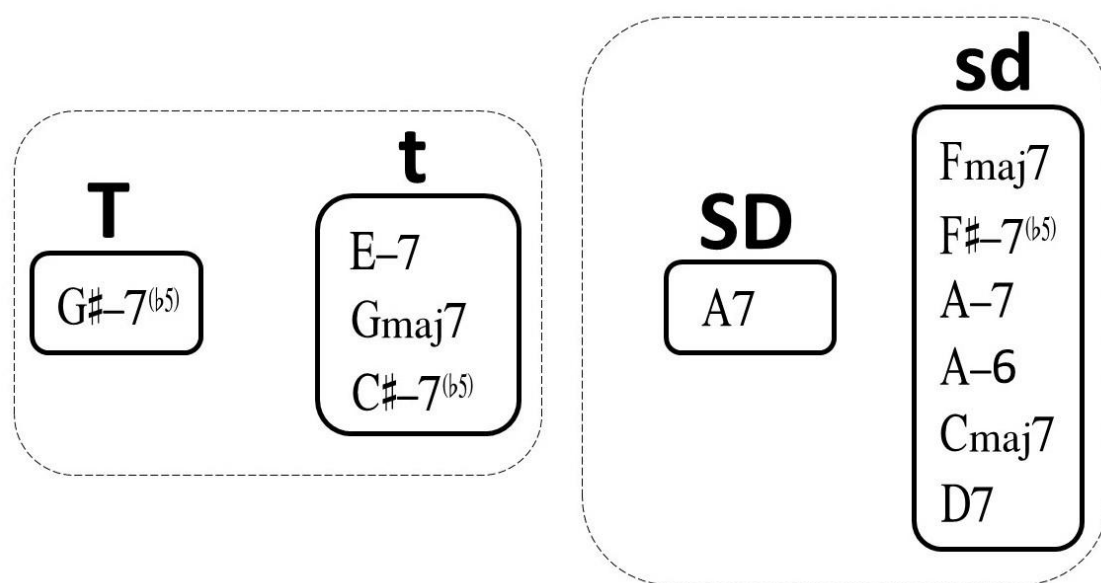


Figura 175. Acordes de intercambio modal en la tonalidad de mi mayor.

Para ubicar los acordes de intercambio modal dentro de la progresión dada, tendremos en cuenta las funciones tonales de los acordes de la misma, que, como hemos visto, se resumen en T, SD y D. Por otra parte, los acordes de intercambio modal desempeñan funciones T, t, SD o sd, con lo cual podríamos realizar el planteamiento de compartir el espacio temporal dedicado a los acordes de la progresión con funciones T y SD con acordes de intercambio modal. Más concretamente, una vez presentado el acorde Emaj7 y dentro de su espacio temporal, podría insertar alguno de los acordes de intercambio modal con funciones T o t. De la misma forma, a continuación del acorde F#-7 y dentro de su espacio de influencia, insertaría alguno de los acordes de intercambio modal con funciones SD o sd.

Precisando aún más, de cara a organizar la práctica del ejercicio, ubicaremos los acordes de intercambio modal con funciones T o t en el pulso 6 de la cuenta flamenca (tercer tiempo del primer compás de 12/8) y los acordes con funciones SD o sd en el pulso 12 de la cuenta flamenca (primer tiempo del segundo compás de 12/8).

Por otra parte, en lo que respecta al encadenamiento de los distintos acordes, emplearemos la técnica de continuidad armónica, disponiéndolos en posición abierta DROP-2 con bajo en 6ª cuerda, lo cual resulta ser muy funcional para los rasgueos propios del acompañamiento básico de las alegrías. En resumen, contamos con 4 acordes con funciones T y t, y 7 acordes con funciones SD y sd, y teniendo en cuenta que iniciaremos

todas las progresiones con el acorde Emaj7 en estado fundamental, el número de progresiones diferentes que podremos obtener haciendo uso de los acordes de intercambio modal sumarían un total de 28.

En la Figura 176, se incluye la transcripción de las 28 progresiones resultantes tras aplicar la técnica de continuidad armónica a la progresión básica y emplear las distintas combinaciones de acordes de intercambio modal en los términos descritos. Es necesario realizar las siguientes observaciones:

- En las progresiones de la 22 a la 28 se efectúa un cambio de posición del acorde Emaj7 de estado fundamental a primera inversión (Emaj7/G[#]) para permitir el encadenamiento mediante continuidad armónica con el acorde C[#]-7^(b5) dentro de los confines del diapasón, resultando, así, este último en segunda inversión (C[#]-7^(b5)/G).
- Igualmente, en las progresiones de la 8 a la 14 se hace un cambio de posición del acorde E-7 de estado fundamental a primera inversión (E-7/G) para permitir el encadenamiento mediante continuidad armónica con el acorde F[#]-7 dentro de los confines del diapasón, disponiéndose este último en estado fundamental.
- En las progresiones 6, 13, 20 y 27, en las que se emplea el acorde de intercambio modal Cmaj7, la aplicación de la técnica produce un encadenamiento con el acorde B7/A, del cual se realiza un cambio de posición a B7/F[#] para evitar que el acorde de resolución Emaj7 se presente en estado invertido y, en su lugar, lo haga en estado fundamental de carácter mucho más conclusivo y propio de la tradición dentro del estilo.

Compás básico de alegrías con uso de acordes de intercambio modal

ALEGRÍAS

Bajo en 6ª cuerda - Drop 2

Miguel Á. Barea

1 (6+6) Emaj7 G#-7(b5)/F# F#-7 A7/G B7/F# Emaj7

3 2 Emaj7 G#-7(b5)/F# F#-7 Fmaj7 B7/F# Emaj7

5 3 Emaj7 G#-7(b5)/F# F#-7 F#-7(b5) B7/F# Emaj7

7 4 Emaj7 G#-7(b5)/F# F#-7 A-7/G B7/F# Emaj7

9 5 Emaj7 G#-7(b5)/F# F#-7 A-6/F# B7/F# Emaj7

11 6 Emaj7 G#-7(b5)/F# F#-7 Cmaj7/G B7/A B7/F# Emaj7

13 7 Emaj⁷ G[#]-7(b5)/F[#] F[#]-7 D⁷/F[#] B⁷/F[#] Emaj⁷

15 8 Emaj⁷ E-⁷ E-⁷/G F[#]-7 A⁷/G B⁷/F[#] Emaj⁷

17 9 Emaj⁷ E-⁷ E-⁷/G F[#]-7 Fmaj⁷ B⁷/F[#] Emaj⁷

19 10 Emaj⁷ E-⁷ E-⁷/G F[#]-7 F[#]-7(b5) B⁷/F[#] Emaj⁷

21 11 Emaj⁷ E-⁷ E-⁷/G F[#]-7 A⁷/G B⁷/F[#] Emaj⁷

23 12 Emaj⁷ E-⁷ E-⁷/G F[#]-7 A-⁶/F[#] B⁷/F[#] Emaj⁷

25 13 Emaj7 E-7 E-7/G F#-7 Cmaj7/G B7/A B7/F# Emaj7

T	1	1	0	4	2	4	4	2	2	1
A	1	1	0	2	2	2	4	1	1	1
B	2	2	2	5	4	3	6	2	2	2
	0	0	0	3	2	3	5	2	2	0

27 14 Emaj7 E-7 E-7/G F#-7 D7/F# B7/F# Emaj7

T	1	1	0	4	2	2	2	2	2	1
A	1	1	0	2	2	1	2	1	1	1
B	2	2	2	5	4	3	2	2	2	2
	0	0	0	3	2	2	2	2	2	0

29 15 Emaj7 Gmaj7/F# F#-7 A7/G B7/F# Emaj7

T	1	1	0	0	2	2	2	2	2	1
A	1	1	0	0	2	2	1	1	1	1
B	2	2	2	2	4	3	2	2	2	2
	0	0	2	2	2	4	2	2	2	0

31 16 Emaj7 Gmaj7/F# F#-7 Fmaj7 B7/F# Emaj7

T	1	1	0	0	2	2	2	2	2	1
A	1	1	0	0	2	2	1	1	1	1
B	2	2	2	2	4	3	2	2	2	2
	0	0	2	2	2	1	2	2	2	0

33 17 Emaj7 Gmaj7/F# F#-7 F#-7(b5) B7/F# Emaj7

T	1	1	0	0	2	2	2	2	2	1
A	1	1	0	0	2	2	1	1	1	1
B	2	2	2	2	4	3	2	2	2	2
	0	0	2	2	2	2	2	2	2	0

35 18 Emaj7 Gmaj7/F# F#-7 A-7/G B7/F# Emaj7

T	1	1	0	0	2	2	2	2	2	1
A	1	1	0	0	2	2	1	1	1	1
B	2	2	2	2	4	3	2	2	2	2
	0	0	2	2	2	3	2	2	2	0

37 [19] Emaj7 Gmaj7/F# F#-7 A-6/F# B7/F# Emaj7

T	1	1	0	0	2	2	2	2	1
A	1	1	0	0	2	2	1	1	1
B	2	2	2	2	2	2	2	2	0

39 [20] Emaj7 Gmaj7/F# F#-7 Cmaj7/G B7/A B7/F# Emaj7

T	1	1	0	0	2	4	4	2	2	1
A	1	1	0	0	2	2	4	1	1	1
B	2	2	2	2	4	3	6	2	2	2
	0	0	2	2	2	3	5	2	2	0

41 [21] Emaj7 Gmaj7/F# F#-7 D7/F# B7/F# Emaj7

T	1	1	0	0	2	2	2	2	2	1
A	1	1	0	0	2	1	1	1	1	1
B	2	2	2	2	4	3	2	2	2	2
	0	0	2	2	2	2	2	2	2	0

43 [22] Emaj7 Emaj7/G# C#-7(b5)/G F#-7 A7/G B7/F# Emaj7

T	1	4	4	4	2	2	2	2	2	1
A	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1
B	2	6	4	4	4	4	2	2	2	2
	0	4	3	3	2	3	2	2	2	0

45 [23] Emaj7 Emaj7/G# C#-7(b5)/G F#-7 Fmaj7 B7/F# Emaj7

T	1	4	4	4	2	2	2	2	2	1
A	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1
B	2	6	4	4	4	3	2	2	2	2
	0	4	3	3	2	1	2	2	2	0

47 [24] Emaj7 Emaj7/G# C#-7(b5)/G F#-7 F#-7(b5) B7/F# Emaj7

T	1	4	4	4	2	2	2	2	2	1
A	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1
B	2	6	4	4	4	3	2	2	2	2
	0	4	3	3	2	2	2	2	2	0

49 ²⁵ Emaj⁷ Emaj⁷/G[#] C[#].7(b5)/G F[#].7 A-.⁷/G B⁷/F[#] Emaj⁷

51 ²⁶ Emaj⁷ Emaj⁷/G[#] C[#].7(b5)/G F[#].7 A-.⁶/F[#] B⁷/F[#] Emaj⁷

53 ²⁷ Emaj⁷ Emaj⁷/G[#] C[#].7(b5)/G F[#].7 Cmaj⁷/G B⁷/A B⁷/F[#] Emaj⁷

55 ²⁸ Emaj⁷ Emaj⁷/G[#] C[#].7(b5)/G F[#].7 D⁷/F[#] B⁷/F[#] Emaj⁷

Figura 176. Ejercicio ALEGRÍAS-5.

14 La improvisación “tipo jazz” en el flamenco

Como ya hemos comentado con anterioridad, las reglas de improvisación empleadas dentro del género musical del jazz⁵¹⁰ han sido acogidas por algunos guitarristas flamencos de nueva generación, sobre todo a raíz de Paco de Lucía y, en particular, a partir de la grabación de su famosa rumba *Entre dos aguas*⁵¹¹. En efecto, dicha rumba se estructura formalmente en tres secciones, cada una de las cuales presenta una organización armónica a modo de los *changes* propios de un tema de jazz, de tal forma que los solos de improvisación se extienden de forma cíclica a lo largo de una sucesión de *chorus*. Más concretamente, los *changes* propios de cada una de las secciones son los siguientes:

1ª sección

4/4 | A-7 | / | B-7 | / | A-7 | / | B7 | / |

2ª sección

4/4 | E- | / | D7 | / | C7 | / | B7 | / |

3ª sección

4/4 | D7 | / | E-7 | / |

Como señala Diana Pérez, “*el Nuevo Flamenco no habría sido posible sin esta rumba, que sin duda marca un antes y un después en la música española*”. Además, el tan importante concepto de grupo flamenco, que quedaría definitivamente instaurado varios años después con *Solo quiero caminar*, aparece también aquí esbozado por vez primera (Pérez, 2005: 121).

En este contexto, la estructura armónica del tema constituye la base sobre la cual se deberá desarrollar el solo de improvisación, el cual se construye fundamentalmente mediante un discurso melódico. En este sentido, el dominio de la armonía y, en particular, las relaciones acorde-escala resultan esenciales:

*“Learners must also master the chord progression of each piece as a fundamental guideline because of its roles in suggesting tonal material for the melody’s treatment and in shaping invention to its harmonic-rhythmic scheme”*⁵¹² (Berliner, 1994: 71).

⁵¹⁰ Vid. apartado 8.5.1.

⁵¹¹ Cf. apartado 4.2.2.

⁵¹² Traducción nuestra: “*Los aprendices deben dominar también la progresión de acordes de cada pieza como directriz fundamental a causa de su papel sugiriendo material tonal para el tratamiento de la melodía y dando forma a la invención de su esquema rítmico-armónico*”.

Asimismo, en el proceso de construcción de los solos de improvisación, la visualización de las formas CAGED correspondientes a la estructura armónica, así como las conexiones visuales de las escalas asociadas, pueden constituir una herramienta fundamental. En definitiva, esta concreción visual de la armonía en posiciones concretas de la guitarra “*serve as mnemonics for harmony for musicians at whatever level of knowledge*”⁵¹³ (Berliner, 1994: 72). No obstante, no debemos perder de vista que la visualización es una de las posibles formas de pensamiento que pueden tener lugar en torno a la improvisación. Examinando brevemente este asunto, Antonio de Contreras, en el contexto de la improvisación del jazz, distingue diferentes modalidades de pensamiento que clasifica, a su vez, en dos grandes bloques: pensamiento dramático-musical, englobando los tipos auditivo-sonoro, rítmico y emocional; y pensamiento lógico-gestual, englobando las modalidades teórica, motriz y visual-locativa. Muy resumidamente, cada una de estas modalidades de pensamiento hacen referencia a la capacidad creativa del discurso improvisatorio atendiendo y basándose en diferentes aspectos. En concreto, el pensamiento auditivo-sonoro alude al uso del oído interno; el pensamiento rítmico, a los aspectos relacionados con el ritmo; el pensamiento emocional, a factores emocionales; el pensamiento teórico, a los conocimientos teóricos; el pensamiento motriz, a automatismos programados a nivel motriz; y el pensamiento visual y locativo-visual, a representaciones de imágenes, ya sean de naturaleza abstracta o que señalan configuraciones físicas de los dedos sobre el propio instrumento (Contreras, 2002: 214-234). Cada una de estas modalidades de pensamiento interactúan entre sí y un buen improvisador no debe prescindir de ninguna de ellas, si bien es cierto que es a lo largo del proceso de maduración del músico cuando sucede que

“las modalidades de pensamiento más alejadas del mundo sonoro (los pensamientos teórico, técnico, visual) van requiriendo menor carga atencional, y se va confiando cada vez más en los tipos de pensamiento que poseen un componente mayormente sonoro (pensamientos melódico, rítmico y emocional)” (Contreras, 2002: 228).

Dicho lo anterior, y centrándonos fundamentalmente en la modalidad de pensamiento teórico, con el propósito de profundizar en las relaciones armónicas propias de un tema de esta índole dentro del género del flamenco, tomaremos como ejemplo el conocido tema *Zyryab* de Paco de Lucía, incluido en su trabajo discográfico del mismo

⁵¹³ Traducción nuestra: “sirve como nemotécnica a los músicos para la armonía a cualquier nivel de conocimiento”.

nombre⁵¹⁴. A nivel formal, este tema se estructura de tres partes, expuestas bajo la secuencia A, B y C, cada una de las cuales se encuentra separada por un estribillo. La parte A se introduce al comienzo del tema y es la parte central B, con su propia estructura armónica, la que está destinada a los solos de improvisación. En este caso, cada uno de los solistas realiza un solo de improvisación a través de los *changes* de la parte B por medio de varios *chorus*, de tal forma que los distintos solos van separados entre sí por medio del estribillo. Tras el último solo de improvisación, seguido del estribillo correspondiente, el tema concluye con una parte C en la que se introducen una serie de escalas descendentes muy coloristas ejecutadas a modo de pregunta-respuesta entre dos guitarras.

Teniendo en consideración el propósito de nuestro trabajo, nos centraremos en el estudio de la parte B, destinada a los solos de improvisación. En lo que se refiere a su estructura armónica, esta se traduce en una forma asimétrica como sigue:

6/8	F# ^(b9)	G7	F# ^(b9)	G7	
	F# ^(b9)	G#°7/F	A	Bb6/F	A
	F#—	E7 D#7	G#—	G7 F#7	
	B—	G7/F	✂	✂	

Es decir, en dicha parte B podemos distinguir 4 frases de las cuales la primera, tercera y cuarta constan de 4 compases 6/8 cada una, y la segunda, de 5 compases 6/8.

Avanzando en nuestro estudio, del análisis de dicha estructura armónica se obtiene el siguiente resultado:

6/8	F# ^(b9)	G7	F# ^(b9)	G7	
B-	V	II	V	II	
	F# ^(b9)	G#°7/F	A	Bb6/F	A
	V	D	V	V ^b	V
	F#—	E7 D#7	G#—	G7 F#7	
	III	G#-	I	B-	V
	B—	G7/F	✂	✂	
	I	II			

⁵¹⁴ Lucía, 1990.

Como se puede observar, desde una perspectiva amplia, dicha parte B se desarrolla dentro del ámbito de la tonalidad principal de *si menor* con paso por regiones en las tonalidades de *re mayor* y *sol# menor*. Más detalladamente, la primera frase, en la tonalidad de *si menor*, se desenvuelve en la forma de cadencia frigia, empleándose el acorde de sexta aumentada en combinación con el V grado. En el segundo compás de la segunda frase, se produce una incursión en la tonalidad de *re mayor*, mediante la introducción de un acorde disminuido con función de dominante de la dominante para luego establecerse nuevamente una cadencia frigia. En el segundo compás de la tercera frase, se realiza un paso por la tonalidad de *sol# menor* mediante una *cadencia II-V-I* cuyo II grado se presenta transformado en forma de dominante sustituto. En este punto, es conveniente resaltar la función pivote del acorde E7, ya que además de desempeñar la función de II transformado respecto a la tonalidad de *sol# menor*, también la desempeña respecto a la tonalidad de *re mayor*. Por último, en el cuarto compás de esta misma frase, se regresa a la tonalidad de *si menor*, presentándose de forma secuencial la misma forma de *cadencia II-V-I* anterior para terminar con el acorde de sexta aumentada y establecerse de nuevo la cadencia frigia a comienzo de la primera frase⁵¹⁵.

En la Figura 177, se incluye la transcripción de los tres coros del solo de improvisación que Paco de Lucía realiza en torno a este tema en su disco *Zyryab*. En base a la misma, haremos un breve análisis melódico, tratando de dar sentido teórico a lo que en la práctica sucede.

⁵¹⁵ Teniendo en cuenta el concepto de *monotonalidad* introducido por Schoenberg, podemos considerar que la parte B de *Zyryab* se desenvuelve en la tonalidad de *si menor* con paso por las regiones de la *mediante mayor* (*re mayor*) y de la *submediante sostenido menor* (*sol# menor*). Vid. (Schoenberg, 1999: 49).

Zyryab

(Paco de Lucía)

Sólo de improvisación de Paco de Lucía

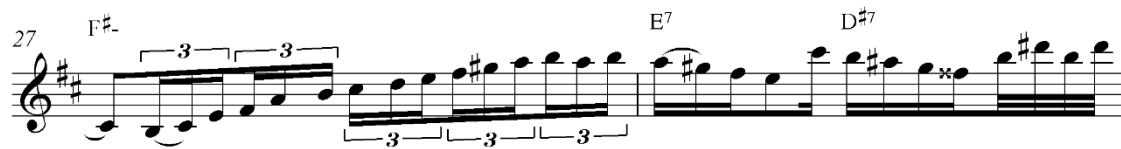
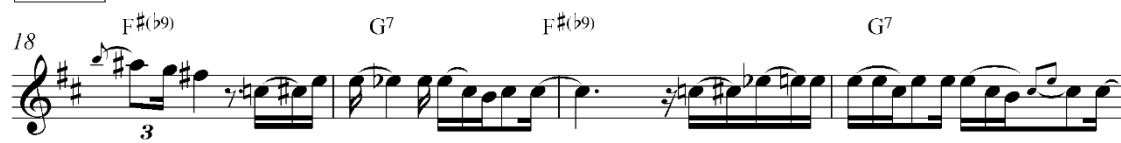
Transcripción: Miguel Á. Barea

1er CORO

The musical score for the first chorus of 'Zyryab' is written in treble clef with a key signature of two sharps (F# and C#) and a 6/8 time signature. The score consists of six staves of music, each with various guitar-specific notations and chord markings.

- Staff 1:** Starts with a whole rest, followed by a half note G#4, a quarter note A4, and a quarter note B4. Chords: F#(b9) and G7.
- Staff 2:** Continues the melodic line. Chords: F#(b9) and G#o7/F.
- Staff 3:** Features a descending melodic line. Chords: A and Bb6/F. A bracket with the number 7 indicates a seven-measure phrase.
- Staff 4:** Continues the descending line. Chords: F#-, E7, and D#7. A bracket with the number 6 indicates a six-measure phrase.
- Staff 5:** Features a melodic line with triplets. Chords: G#-, G7, and F#7. Brackets with the number 3 indicate triplet groups.
- Staff 6:** Continues the melodic line. Chords: B- and G7/F. A bracket with the number 5 indicates a five-measure phrase.
- Staff 7:** Continues the melodic line with triplets. Brackets with the number 3 indicate triplet groups.

2° CORO



3º CORO

35 $F\sharp(b9)$ G^7/F

37 $F\sharp(b9)$ G^7/F

39 $F\sharp(b9)$ $G\sharp^{\circ 7}/F$

41 A $B\flat^{\circ 6}/F$ 3 3

43 A

44 $F\sharp-$ E^7 $D\sharp^7$

46 $G\sharp-$ G^7 $F\sharp^7$

48 B- G^7/F

50

51 $F\sharp(b9)$

Figura 177. Solo de improvisación de Paco de Lucía del tema Zyryab.

Análisis melódico del 1^{er} coro.

En el compás 2, sobre el acorde de sustituto de dominante G7, se introducen con claridad las notas de la escala *sol lidia b7*. A finales de este compás, se anticipa rítmicamente a la armonía del compás 3, haciendo uso de notas de la escala *si menor melódica*, la cual se extiende hacia el compás 4 y le aporta un carácter jazzístico al fragmento, en particular debido a las notas de color *sol#* sobre el acorde F#^(b9) (nota 9) y *la#* sobre el acorde G7 (nota #9). Ya en el compás 5, se introducen notas de la escala *fa# frigia* (V grado de la escala *si menor natural*)⁵¹⁶. En lo que respecta al fragmento que sigue, en la tonalidad de *re mayor*, destacar la presencia de la nota *fa#* sobre el acorde A del compás 9, que al mismo tiempo que es una nota propia de la tonalidad de *re mayor*, representa una sexta mayor sobre este mismo acorde: dado que A es el acorde de resolución de una cadencia frigia, la nota *fa#* (propia de la escala *frigia #6*) le confiere un carácter contemporáneo. Asimismo, destacar en el compás 10 el uso de la nota *sol#* sobre el acorde F#– (novena mayor), en lugar de la nota *sol* natural (novena menor) que le correspondería como III grado de la tonalidad de *re mayor* (según el análisis expuesto anteriormente). Esto nos indica que, en la práctica, está relacionándose auditivamente el acorde F#– con la tonalidad de A mayor –tras el asentamiento en el acorde A mediante la cadencia frigia de cuya tonalidad es justamente el VI grado. Por otra parte, nos gustaría señalar el uso de la nota *la* sobre el acorde E7 del compás 11, en lugar de *la#*, como le correspondería como dominante sustituto dentro de la tonalidad de *sol# menor*, lo cual se debe que este acorde, como ya hemos indicado anteriormente, desempeña el papel de pivote, siendo también dominante de la dominante dentro de la tonalidad de *re mayor*⁵¹⁷. Será al llegar al acorde D#7 donde se introducen notas que pudieran entenderse tanto de la escala *sol# menor armónica o melódica* (dado que no usa el VI grado de la escala) y que se extienden a lo largo del compás 12. La última nota de este compás se anticipa ya

⁵¹⁶ A grandes rasgos, podemos pensar que Paco de Lucía está empleando una estrategia de contrucción de su solo basándose en el centro tonal del momento, en este caso *si menor*, moviéndose melódicamente de forma diatónica a dicha tonalidad con sus correspondientes escalas derivadas de la movilidad del VI y VII grados. Podremos observar este enfoque general basado en escalas diatónicas en numerosas ocasiones a lo largo del desarrollo de los coros de este tema. Dicho tipo planteamiento parece que comienza a emplearse en el jazz a partir de la época del *bebop* (vid. Contreras: 2020: 209-210).

⁵¹⁷ A efectos de escalas de improvisación, la escala adecuada para un acorde que hace de pivote entre dos tonalidades es la correspondiente a la tonalidad que se está deshaciendo para entrar posteriormente en la nueva tonalidad.

rítmicamente al acorde G7 del compás 13, cuyos dos primeros tresillos contienen notas de la escala *sol lidia* $b7 \#9$ ⁵¹⁸. A continuación, el siguiente tresillo se anticipa rítmicamente al acorde F $\#$ 7, empleándose notas de la escala *si menor armónica*, que se extienden hasta el final del compás 14. Por último, en los compases 15 y 16 se emplean notas de la escala *sol lidia*⁵¹⁹ para concluir, en el compás 17, con notas de la escala *sol lidia* $b7$, enfatizando la presencia del acorde de sexta aumentada (G7) de cara a su resolución en F $\#$ ^(b9) por medio de la cadencia frigia.

Análisis melódico del 2º coro.

En cuanto a los primeros compases del segundo coro (del compás 18 al 22) en torno a la cadencia frigia en la tonalidad de *si menor*, mencionar el uso de las notas *do* y *mi* b con función de ornamentación en los diseños melódicos. A partir de la segunda mitad del compás 22 (anticipándose rítmicamente) hasta la primera mitad del compás 24, en el desarrollo de la cadencia II-V sobre la tonalidad de *re mayor*, se emplean notas de la escala de *la mayor*. De nuevo mediante anticipación, desde la segunda mitad del compás 24 hasta la primera mitad del compás 26, sobre la *cadencia frigia* B b 6/F A, se hace uso mezclado de las notas *do* $\#$ y *do*, sugiriendo tanto las tonalidades de *re mayor* como de *re menor*⁵²⁰. Desde la segunda mitad del compás 26 hasta el final del compás 27, se emplea la escala *fa* $\#$ *menor natural* (relacionándose como VI grado con la tonalidad de *la mayor*, según lo explicado en el análisis del primer coro). De nuevo, en la primera mitad del compás 28, la nota *la* nos indica aún la presencia de la tonalidad de *re mayor* en el acorde pivote (tal como se ha detallado en el análisis del primer coro). A partir de la segunda mitad del compás 28 hasta el final del compás 29, se emplean notas de la tonalidad de *sol* $\#$ *menor*, que pueden asimilarse tanto a la escala *sol* $\#$ *menor armónica* como *sol* $\#$ *menor melódica* por no hacerse uso del VI grado. Los compases 30 y 31 emplean notas de la escala *si menor armónica* y, para concluir, a lo largo de los compases 32 y 33, se hace uso de la escala *sol lidia* $b7$, planteándose un diseño melódico descendente en base a la

⁵¹⁸ Recordemos el posible uso de esta escala sobre un acorde dominante sustituto que resuelve en un acorde mayor.

⁵¹⁹ Nuevamente, podemos observar el planteamiento diatónico de escalas en torno a una tonalidad, en este caso *si menor*, sugiriendo la presencia del acorde Gmaj7 (VI grado de la escala *si menor natural*) al margen del acorde propio del tema G7.

⁵²⁰ Nótese que la cercanía e intercambiabilidad entre regiones *homónimas* reside en la capacidad de la dominante, en este caso, el acorde A, para introducir la tónica en ambas regiones, D y D $-$, respectivamente.

escala *sol lidia* (VI grado de la escala *si menor natural*⁵²¹) sobre el compás 34, y enlazándose así con el siguiente coro.

Análisis melódico del 3^{er} coro.

Los dos primeros compases del tercer coro plantean unos floreos melódicos en torno a un acorde construido por medio de una quinta una octava desde la nota *sol*, que enlaza posteriormente a la misma construcción acórdica desde la nota *do*♯. Anticipándose rítmicamente al acorde G7/F del compás 38, destacar el uso de movimientos por cuartas que resuelven en quintas y viceversa. Desde la segunda mitad del compás 39 hasta la primera mitad del 41, se emplean notas de la escala construida sobre el acorde G♯^o7 diatónicamente a *la mayor*, exceptuando la nota cromática *do*. A partir de la segunda mitad del compás 41 hasta la primera mitad del compás 43, hacer mención, al igual que en el segundo coro, del uso de la nota *do*♯ en relación al acorde B♭6/F, la cual, al mismo tiempo que nos sugiere la tonalidad de *re mayor*, representa una novena aumentada sobre dicho acorde. Al igual que los coros anteriores, el despliegue melódico desde la segunda mitad del compás 43 hasta el final del compás 44, nos sugiere un asentamiento transitorio en F♯– como VI grado de la tonalidad de *la mayor*, empleándose, en este caso, notas tanto de la escala *fa*♯*menor armónica* como la escala *fa*♯*menor natural* (al margen de la nota de color *si*♯ de la segunda mitad del compás 43 ⁵²²). El tratamiento de los compases 45 y 46 sobre la tonalidad de *sol*♯ *menor* es similar al seguido en los coros anteriores; únicamente mencionar el despliegue melódico sobre las notas del acorde D♯7 realizado en la segunda mitad del compás 45 ⁵²³. En los compases 47 y 48, en torno a la tonalidad de *si menor*, se presenta un diseño melódico descendente construido por secuencias de cuatro notas, del cual es destacable la nota de color *mi*♭ en relación al acorde G7 y el uso de la escala *fa*♯*mixolidia* ♭9 (♯9) ♭13 sobre el acorde D♯7 para resolver en B–. Por último, sobre el acorde de dominante sustituto G7/F, se plantea con claridad un diseño melódico

⁵²¹ Vid. nota al pie de página 519.

⁵²² En lo que respecta a la consideración de notas “erróneas” en una improvisación de jazz, apuntando a lo relativo del asunto y en conexión con la asunción de riesgo, Antonio de Contreras señala: “*En ocasiones, un solista experimentado busca, al iniciar su solo y como motor desencadenante del proceso, un gesto arriesgado (una nota aguda inespecífica, un ritmo raro, una alteración inusual de un acorde) cuya interpretación y asimilación a la pieza sirve como elemento dinamizador del solo. Si en esas condiciones se produce una nota inesperada, que se sabe encajar en una frase que reconduce la línea hacia un terreno más, por decirlo así, estable o seguro ¿puede considerarse ello un error?*” (Contreras, 2002: 241).

⁵²³ Señalar que la mera combinación de las notas propias de un acorde ya puede representar una estrategia de cara a la construcción de un solo. Vid. Contreras, 2002: 206.

en zigzag construido sobre la escala *sol lidia b7*, para concluir acto seguido la improvisación mediante una exposición contundente de la escala *fa# frigia* con finalización en el primer grado de dicha escala.

Después de este análisis teórico pormenorizado, y con vistas a no perder perspectiva de nuestro asunto de estudio, conviene una vez más hacer énfasis en la necesaria interrelación de las diferentes modalidades de pensamiento en torno a la improvisación. Como explica Antonio de Contreras:

“el desarrollo auditivo (la capacidad de generar e interpretar ideas en términos sonoros), los conocimientos teóricos aplicados a diversas situaciones musicales y la conexión de ambos aspectos con sus correspondientes rutinas motrices y espaciales para su localización y materialización en el instrumento son campos que interactúan y se enriquecen mutuamente a medida que madura el improvisador.

La habilidad de interpretar en términos teóricos las ideas sonoras (tanto provenientes del exterior como las generadas en la propia mente del músico) es fundamental para su control y facilita su asimilación, manejo, y extrapolación a otros contextos.

Por su parte, la generación en términos sonoros (o auditivos-internos) de ideas y frases, considerando tanto las alturas como la dimensión rítmica, que son vehículos de los aspectos emocionales, es realmente el elemento motor que vitaliza la improvisación. Sin ello esta se reduciría a la sucesión de patrones formando una arquitectura, tal vez correcta desde el punto de vista teórico y formal, pero incapaz de transmitir, de comunicar el mundo interior del músico, de contar una historia, que es, en definitiva, lo que se pretende al improvisar” (Contreras, 2002: 234).

Para concluir este apartado, nos gustaría hacer una pequeña referencia a la importancia pedagógica y didáctica que, dentro del marco de este tipo de improvisación, puede suponer el concepto de *jam sesión*⁵²⁴. En efecto, estas sesiones de improvisación pueden desempeñar un papel muy importante en el crecimiento del músico representando una valiosa oportunidad para la práctica de los materiales y la toma del pulso de las habilidades improvisatorias. Además, dichas sesiones, debido a su informalidad, pueden servir al músico para exponerse ante sus compañeros y el público existente sin las exigencias que suponen la actividad concertística convencional. Como indica Berliner:

*“At these informal musical get-togethers, improvisers are free of the constraints that commercial engagements place upon repertory, length of performance, and the freedom to take artistic risks”*⁵²⁵ (Berliner, 1994: 41).

⁵²⁴ El concepto de *jam sesión*, propio del contexto del jazz, hace referencia a sesiones en los que los músicos se reúnen a tocar diferentes temas de una manera informal en un recinto acordado y poner, así, en práctica sus habilidades improvisatorias junto a sus colegas.

⁵²⁵ Traducción nuestra: *“En estas reuniones musicales informales, los improvisadores se encuentran libres de las restricciones que los compromisos comerciales imponen sobre repertorio, duración de interpretación, y la libertad para asumir riesgos artísticos”*.

15 Sobre el uso de la partitura

En el desarrollo de nuestro trabajo hemos introducido transcripciones en notación musical occidental mediante el uso de pentagrama. No obstante, nos gustaría dejar claro que si bien la partitura puede servir de inestimable ayuda en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la guitarra desde una perspectiva de improvisación, conviene no perder de vista que esta constituye un mero sistema para transmisión de la música y no debe confundirse con el propio contenido:

“Es posible, incluso, que el sistema de transmisión se acabe confundiendo con lo transmitido, como señaló Marshall McLuhan hace ya varias décadas. Así, insignes músicos como Paco de Lucía pueden llegar a afirmar “no saber música”, cuando quieren decir simplemente que no entienden la escritura musical” (Matthews, 2012: 21-22).

Sin poner en duda la utilidad del sistema de notación indicado, debemos tener en cuenta que no todas las culturas hacen uso de dicho sistema en el proceso de aprendizaje de la música. Además, teniendo en cuenta que la mayoría de los niños no aprende su lengua materna por medio de la lectura sino mediante la interacción oral con sus semejantes, algunos educadores, como Shinichi Suzuki, *“have developed methods to teach children music without the initial help of music notation”*⁵²⁶ (Lehmann, 2007: 110-111), lo cual debe servirnos para plantearnos diferentes técnicas alternativas para introducirse en la música sin hacer uso del sistema de notación estándar, sobre todo en fases tempranas del aprendizaje.

En cualquier caso, nuestro objetivo como músicos es interiorizar el lenguaje musical en tal grado que seamos capaces de expresarnos de una forma natural, complejo proceso a través del cual el sistema de notación puede ser una herramienta muy valiosa. No obstante, a medida que vamos integrando los diferentes contenidos y recursos del lenguaje musical debemos ser capaces de desprendernos de la partitura, pauta que el docente no debe perder de vista a nivel pedagógico: *“As Bird said «learn the changes, then forget them.»”*⁵²⁷ (Levine, 1995: 100)⁵²⁸.

⁵²⁶ Traducción nuestra: *“han desarrollado métodos para enseñar a los niños música sin la ayuda inicial de notación musical”*.

⁵²⁷ Traducción nuestra: *“Como Bird dijo «aprende los cambios, luego olvídalos.»”*.

⁵²⁸ En relación a este asunto, recordemos las distintas facetas de la memoria que distingue Coso, a saber: acústica, gráfica, motriz, topográfica y reflexiva. Vid. apartado 9.3.

CONCLUSIONES

En la introducción de nuestro trabajo nos hacíamos la pregunta de si sería posible desarrollar una modalidad de lenguaje de improvisación para el caso de la guitarra flamenca, partiendo del supuesto de que en la práctica de este instrumento ha prevalecido fundamentalmente la interpretación. Asimismo, en el caso de que ello fuera posible, nos preguntábamos cómo sería su aplicabilidad en los diferentes contextos de desarrollo del instrumento: guitarra flamenca de concierto, guitarra flamenca de acompañamiento al canto y guitarra flamenca de acompañamiento al baile.

Asimismo, partiendo de la hipótesis de que aprender a improvisar es algo posible para el guitarrista flamenco y que ello puede tener cabida dentro del género musical de referencia, nos planteamos como objetivo fundamental de este trabajo de investigación proponer las bases de un método didáctico que permita el estudio de la improvisación en la guitarra flamenca. Con la mirada puesta en este objetivo y con intenciones de aportar luz a nuestros interrogantes, en el curso de nuestra investigación hemos revisado diferentes aspectos.

- Hemos comenzado introduciendo alguna terminología necesaria para dar formalidad a nuestro trabajo de investigación. En particular, hemos investigado sobre las diferentes acepciones del término improvisación, delimitando el marco conceptual del mismo en relación a nuestro trabajo; hemos introducido el concepto de modelo sonoro poniendo en realce su relación dinámica con el concepto de tradición; y hemos hecho una pequeña reseña acerca de los fenómenos de variación y repetición, tan importantes tanto en el ámbito de la música como de la literatura.
- Hemos realizado un acercamiento comparativo entre las líneas tradicionales de enseñanza de la música y enfoques basados en la improvisación, así como un análisis de cómo está contemplada la improvisación en las enseñanzas regladas y no regladas de Guitarra Flamenca.
- Con el fin de tener una primera medida de la presencia de la improvisación dentro de la guitarra flamenca, hemos realizado un acercamiento a sus diferentes contextos. Para ello, nos hemos basado fundamentalmente en nuestra experiencia personal como guitarrista flamenco, en entrevistas tomadas de la bibliografía realizadas a Paco Peña y a Paco de Lucía, así como en sendas entrevistas realizadas personalmente a los guitarristas flamencos Gerardo

Núñez y Juan Manuel Cañizares, por considerarlos, desde nuestro punto de vista, referentes en esta materia.

- Teniendo en cuenta que el siglo XVI marca un hito en la historia de la guitarra española al no conocerse ejemplares de antecedentes del instrumento con anterioridad a esta fecha, y que en la primera mitad del siglo XIX se comienza a hablar de una guitarra preflamenca, hemos investigado los tratados de vihuela y guitarra en el período comprendido entre los siglos XVI y XVIII, en busca de enfoques musicales relacionados con la improvisación. Con el mismo propósito, nos hemos acercado a lo que algunos intelectuales cercanos al flamenco, como Lorca o Glinka, pudieran aportarnos para esclarecer este asunto.
- No podíamos dejar atrás una revisión de los tratados de guitarra flamenca más relevantes publicados a lo largo de la historia, comenzando en 1902 con *Aires Andaluces*, de Rafael Marín.
- La revisión del estado de la cuestión hubiera quedado incompleta sin acercarnos a las propuestas metodológicas y herramientas en torno a la improvisación realizadas en otros géneros musicales consolidados, en particular, el jazz, ya que estas pudieran ser aplicables a nuestro caso de estudio.
- Por último, dada la naturaleza didáctica de la propuesta metodológica objeto del siguiente trabajo, y teniendo presente la relación docente-discente propia del proceso de enseñanza-aprendizaje, hemos considerado imprescindible acercarnos a los resultados que hemos considerado más relevantes en lo que se refiere a las investigaciones realizadas en torno a la psicología de la música.

El estudio del estado de la cuestión nos ha permitido obtener una serie de resultados que consideramos fundamentales y que pasamos a describir.

En primer lugar, hemos comprobado cómo las tendencias improvisatorias han estado presentes en los propios antecedentes de la guitarra, tomando la forma de *diferencias* o variaciones instrumentales. Asimismo, hemos observado que este principio de *variación* ha desempeñado un importante papel en el diseño de las melodías procedentes del propio saber popular, lo cual nos permite caracterizar este proceso como espontáneo y natural.

En contraste con este gusto por las variaciones dentro de la protohistoria de la guitarra, piezas instrumentales relativamente cercanas al concepto de improvisación tal y como lo hemos delimitado, en la guitarra flamenca hemos observado ciertas conductas relacionadas con la improvisación que, sin embargo, no están muy generalizadas y que, en la práctica, presentan una gran dependencia de cada guitarrista en particular. Los diferentes tratados de guitarra flamenca nos han reafirmado nuestra impresión inicial, según la cual si bien la guitarra flamenca podría tener implícito mucho de improvisación, su enfoque didáctico ha quedado tradicionalmente ubicado dentro de un marco interpretativo.

Por otra parte, el estudio de las propuestas pedagógicas relacionadas con la improvisación en otros géneros musicales, como la música clásica, mediante el modelo de *Improvisación como Sistema Pedagógico* de Emilio Molina, o el jazz, mediante las propuestas pedagógicas de Aebersold, Jerry Coker o Jerry Bergonzi, además del concepto de *guitagrama*, introducido por Antonio de Contreras, nos han permitido constatar que la improvisación es posible como medio de aprendizaje de un instrumento musical así como alternativa a la mera interpretación. En estos sistemas de enseñanza, hemos verificado que la improvisación es un camino, una forma de trabajo y de aprender música, en particular, un instrumento musical, que a su vez estimula el desarrollo de la creatividad del individuo. Hay que mencionar, además, la herramienta visual del sistema CAGED, el método de guitarra de William Leavitt y los análisis musicales de Julio Blasco en torno a los cantos flamencos, los cuales nos han servido para dotar de cuerpo teórico a nuestra propuesta.

Asimismo, ha quedado suficientemente verificado a lo largo de nuestro trabajo que la improvisación es fruto del conocimiento del lenguaje musical y de la técnica instrumental. En relación a este hecho, hemos constatado cómo el estudio de los músicos de jazz se dirige a la profundización e interiorización de los procesos musicales en todo su ámbito, teniendo en cuenta todas las posibilidades armónicas del instrumento, lo cual, desde nuestro punto de vista, conduce a dominar el lenguaje del mismo. En contraposición, la enseñanza tradicional de la guitarra flamenca, tal como nos indica nuestra propia experiencia así como la revisión realizada sobre los correspondientes tratados, se orienta al estudio de los diferentes estilos, llegando a aprender una serie de toques y una colección de falsetas y estructuras para el acompañamiento, pero sin profundizar demasiado en las posibilidades armónicas de variación y en la extensión de

los diferentes elementos musicales a todo el diapasón de la guitarra. La diferencia entre ambos procesos didácticos se debe fundamentalmente a una cuestión de enfoque.

En relación a lo anterior, a priori podríamos pensar que el jazz presenta la estructura apropiada para improvisar, dada por las características del género, y que esto no sucedería en el caso del flamenco⁵²⁹. Sin embargo, como se ha desarrollado a lo largo de nuestro trabajo, partiendo de las reflexiones en torno al concepto de improvisación, si bien, dentro del género musical del jazz, el propio modelo sonoro representa las reglas del juego en base a las cuales los músicos desarrollan los solos de improvisación, también en el caso del flamenco, el modelo sonoro correspondiente puede desempeñar un papel semejante de cara a la improvisación. En efecto, las características musicales propias de los diferentes estilos flamencos conforman el marco de restricción, si bien la estructura armónica no tiene por qué estar del todo fijada a priori, dotando a la improvisación de un grado de libertad aún mayor.

Hay que mencionar, además, la enorme importancia que desempeñan los patrones en una metodología didáctica destinada a la improvisación. Como hemos podido constatar, el estudio consciente de un amplio conjunto de patrones musicales –ya sean melódicos, armónicos y/o rítmicos–, tanto de forma aislada como en lo que respecta a sus relaciones paradigmáticas y sintagmáticas, va dotando de entidad y contenido al subconsciente del músico y son susceptibles de ser más tarde usados en un contexto improvisatorio. En lo que respecta a la práctica de rudimentos musicales –arpeggios, escalas, acordes, etc.– de cara al dominio del lenguaje musical sobre el propio instrumento, debemos ser conscientes de que el proceso de interiorización de dichos elementos puede ser largo y arduo, con lo cual, es necesario afrontarlo con inteligencia, siendo esencial que la complejidad de los ejercicios orientados en esta dirección esté adaptada al nivel de evolución del músico en su proceso de aprendizaje.

En definitiva, el discurso anterior nos lleva a refrendar nuestra hipótesis: si en otros géneros musicales se puede cultivar específicamente la capacidad de improvisación, la guitarra flamenca no tiene por qué ser una excepción. Su aplicación a los diferentes estilos del flamenco y a los diferentes contextos en los que se desenvuelve la guitarra –concierto y acompañamiento– exigirá adaptarse a las características particulares de estos.

⁵²⁹ No nos estamos refiriendo, en este caso, al caso de la improvisación flamenca tipo jazz, cuyo contexto es similar al del género musical de procedencia.

En relación a los objetivos que nos planteamos al inicio de nuestro trabajo, podemos considerar que hemos satisfecho el conjunto de ellos a lo largo de nuestra investigación. En particular, en lo que se refiere a la propuesta metodológica para el estudio de la guitarra flamenca desde un enfoque de improvisación, hemos bosquejado unos principios generales que sirven de marco a dicha propuesta didáctica y nos hemos servido de tres estilos –tangos, soleá y alegrías– para ilustrar la metodología mediante algunos ejercicios prácticos. No obstante, esta propuesta no deja de ser un punto de partida orientativo que debe ser personalizado por el docente para el trabajo con los alumnos. En particular, dicha metodología puede extenderse de forma natural al estudio del conjunto de los diferentes estilos, y debe ser ampliada y adaptada al nivel educativo y a las necesidades particulares de los alumnos mediante ejercicios y procedimientos específicos.

Para concluir, deseo subrayar una vez más que, en comparación con los sistemas pedagógicos tradicionales orientados a la interpretación, la improvisación representa un poderoso estímulo de cara a fomentar la creatividad del músico. No obstante, como hemos señalado a lo largo de nuestro trabajo, un enfoque didáctico basado en la improvisación no está reñido con dichos sistemas tradicionales sino que más bien los complementa⁵³⁰. En definitiva, creemos que el orientar la práctica musical hacia la improvisación representa un enfoque necesario y altamente enriquecedor para el músico, y puede ser amparado por un proyecto didáctico diseñado convenientemente para perseguir dichos fines. Como hilo conductor, dicho proyecto deberá promover en el alumno el aprovechamiento de cualquier situación o contexto (acompañando al cante en peñas, acompañando al baile en academias, dando un recital de guitarra, tocando con otros músicos, etc.) para cultivar las habilidades improvisatorias, de forma que estas se integren de forma natural en el hacer musical.

⁵³⁰ “*The benefit of learning to improvise and compose is that those activities deepen our understanding of the musical structure. This awareness is likely to benefit music performance because it improves structuring of the piece during rehearsal and because the performer might discover things that invite a certain interpretation or help during preparation (practicing, memorization). Some people even claim that improvisers also transfer their spontaneity to rehearsed performance. Finally, it is likely that acquiring generative abilities will benefit musicians in the area of sight-reading, as it demands problem-solving skills*” (Lehmann, 2007: 128). (Traducción nuestra: “El beneficio de aprender a improvisar y a componer es que estas actividades hacen crecer nuestro conocimiento de la estructura musical. Este conocimiento es probable que beneficie la interpretación musical porque mejora la estructuración de la pieza durante los ensayos y porque el ejecutante podría descubrir cosas que invitan a una cierta interpretación o ayudan durante la preparación (práctica, memorización). Algunas personas sostienen incluso que los improvisadores también transfieren su espontaneidad a su interpretación durante los ensayos. Por último, es probable que adquirir habilidades generativas beneficie a los músicos en el área de la repentización, porque ello demanda habilidades de solución de problemas”).

APÉNDICES

Cuatro diferencias sobre
Guárdame las vacas
 Luis de Narváez

③ = F#

4

7

10

13

16

19

21

III₆

24

27

30

33

III₆

The image shows a page of musical notation for guitar, featuring six staves of music. The notation includes various chords, scales, and fingerings. The key signature has one sharp (F#). The staves are numbered 19, 21, 24, 27, 30, and 33. The notation includes various chords, scales, and fingerings. The key signature has one sharp (F#). The staves are numbered 19, 21, 24, 27, 30, and 33. The notation includes various chords, scales, and fingerings. The key signature has one sharp (F#). The staves are numbered 19, 21, 24, 27, 30, and 33.

APÉNDICE 2. Transcripción en notación moderna de *Otras tres diferencias sobre Guárdame las vacas* de Luis de Narváez. (Fuente: Koonce, 2008: pp. 70-71).

Otras Tres diferencias sobre
Guárdame las vacas
Luis de Narváez

The image displays a modern musical transcription of a piece by Luis de Narváez. It consists of six staves of music, each beginning with a measure number (3, 6, 8, 11, 13) and a common time signature of 3/4. The notation includes various musical symbols such as treble clefs, key signatures (one flat), and complex rhythmic patterns. Fingerings are indicated by numbers 1-4 below notes. Ornaments are shown as small vertical lines above notes. A specific instruction at the top left states '③ = F#'. A bracket labeled 'I3' spans the first two staves. The music is written in a single melodic line on a five-line staff.

15

17

19

22

24

26

28

The image shows a page of musical notation for guitar, featuring six staves of music. The notation includes various musical symbols such as notes, rests, and fingerings. The page is numbered 15, 17, 19, 22, 24, 26, and 28. The music is written in a single system, with each staff containing a line of music. The notation is complex, with many accidentals and fingerings. The page is numbered 15, 17, 19, 22, 24, 26, and 28. The music is written in a single system, with each staff containing a line of music. The notation is complex, with many accidentals and fingerings.

APÉNDICE 3. Transcripción en notación moderna de *Veintidós diferencias sobre Conde Claros* de Luis de Narváez. (Fuente: Koonce, 2008: pp. 76-78).

Veintidós diferencias sobre
Conde Claros

Luis de Narváez

③ = F#

1 3 5 7 9 11 13

15

17

19

21

23

25

27

29 *contrahaciendo la guitarra*

31

33

35

37

39

41

43

44

II₅

II₂

II₅

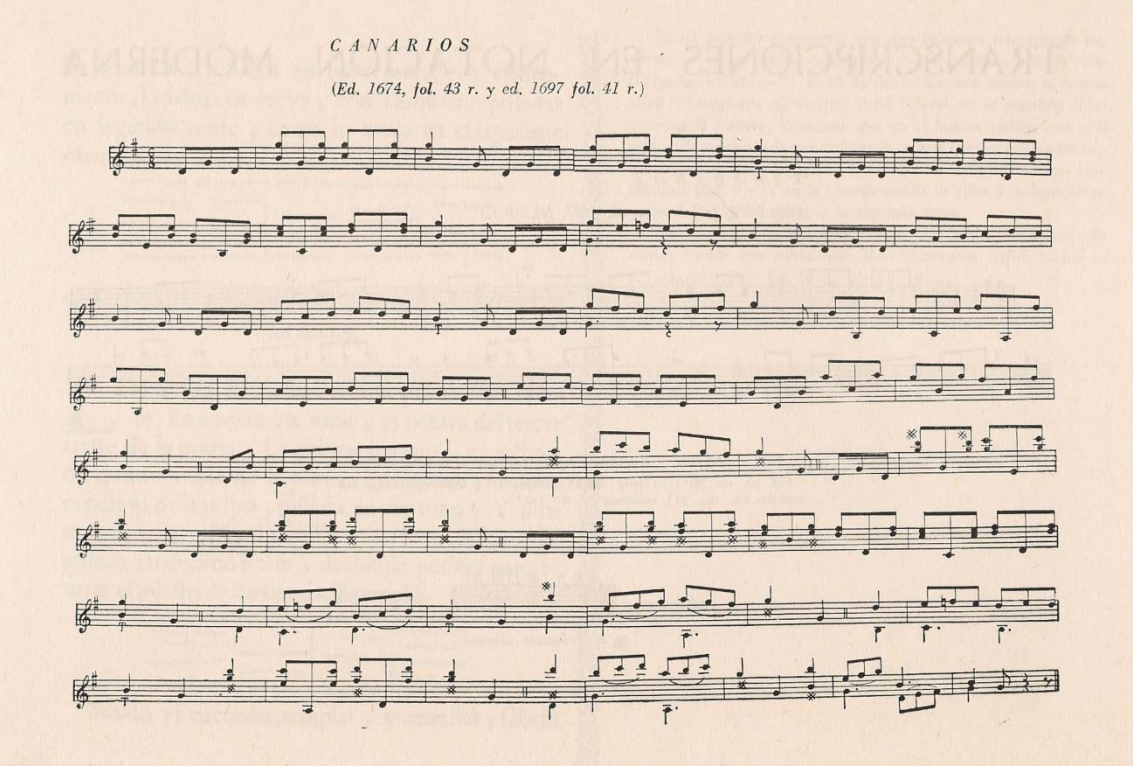
V₂

IV₆

APÉNDICE 4. Transcripción en notación moderna de *Canarios* de Gaspar Sanz
(Fuente: García-Abrines, 1966).

CANARIOS

(Ed. 1674, fol. 43 r. y ed. 1697 fol. 41 r.)



APÉNDICE 5. Transcripción en notación moderna de *Passacalles por la C por Cruçado* y por quinto Tono pu[n]to alto (Fuente: García-Abrines, 1966).

P A S S A C A L L E S

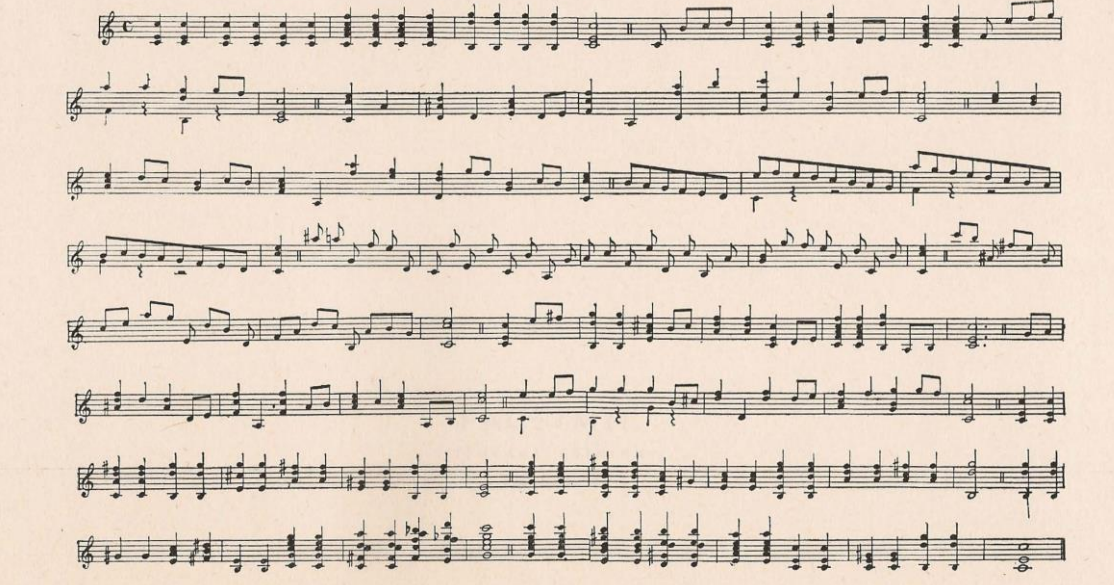
por la C por Cruçado y por quinto Tono pu[n]to alto

(Ed. 1697, fol. 49 r.)

The image displays a musical score for a piece titled "PASSACALLES". The score is presented in two systems, each consisting of six staves. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is common time (C). The notation is in modern staff notation, transcribing the original manuscript from 1697. The first system contains 12 measures, and the second system contains 12 measures. The score includes various musical symbols such as notes, rests, and bar lines, capturing the essence of the original composition.

APÉNDICE 6. Transcripción en notación moderna de *Passeos por la B* de Gaspar Sanz (Fuente: García-Abrines, 1966).

P A S S E O S
por la B
(Ed. 1697, fol. 55 r.)



APÉNDICE 7. Índice de *Poema Harmonico* (Fuente: Guerau, 1694).

INDICE DE LAS OBRAS CONTENIDAS EN ESTE POEMA HARMONICO	
Diez y siete diferencias de Passacalles de Compasillo por primer tono, folio	1.
Otras diez y siete de Proporción por el mismo tono, folio	2.
Diez y seis diferencias de Passacalles por segundo tono, de Compasillo, folio.	3.
Otras diez y seis de Proporción por el mismo tono, folio	5.
Treze diferencias de Passacalles por segundillo, de Compasillo, folio.	6.
Otras treze de Proporción por el mismo tono, fol.	7.
Diez y nueve diferencias de Passacalles por tercer tono, de Compasillo, fol.	8.
Diez y seis de Proporción por el mismo tono, fol.	10.
Catorze diferencias de Passacalles por cuarto tono, de Compasillo, folio	11.
Diez y seis de Proporción por el mismo tono, folio	12.
Quinze diferencias de Passacalles por quinto tono, de Compasillo, folio.	13.
Doze de Proporción por el mismo tono, folio	15.
Catorze diferencias de Passacalles por sexto tono, de Compasillo, folio.	15.
Otros catorze de Proporción por el mismo tono, fol.	16.
Diez y nueve diferencias de Passacalles por septimo tono, de Compasillo, folio.	17.
Diez y ocho de Proporción por el mismo tono, fol.	19.
Catorze diferencias de Passacalles por octauo tono, de Compasillo, fol.	20.
Quinze de Proporción por el mismo tono, folio	21.
Catorze diferencias de Passacalles por octauo alto, de Compasillo, folio.	22.
Otras catorze de Proporción por el mismo tono, fol.	24.
Catorze Passacalles por Patilla, de octauo punto alto, de Compasillo, folio.	25.
	Otros

Otros catorze de Proporción por el mismo tono, fol.	26.	Treze diferencias de Gallarda, folio	49.
Doze Passacalles por primer tono, punto baxo, de Compasillo, folio	27.	Doze diferencias de Folias, folio	51.
Treze de Proporción por el mismo tono, folio	28.	Diez y ocho diferencias de Mariona, folio	53.
Treze Passacalles por octauo alto, punto alto, de Compasillo, folio	29.	Treze diferencias de Canario, folio	54.
Otros treze de Proporción por el mismo tono, folio	30.	Treze diferencias de Villano, folio	55.
Catorze Passacalles por septimo tono, punto alto, de Compasillo, folio	31.		
Treze de Proporción por el mismo tono, folio	32.		
Doze Passacalles por segundo tono, punto baxo, de Compasillo, folio	33.		
Otros doze de Proporción, por el mismo tono, fol.	34.		
Treinta y nueve diferencias de Xacara, folio	35.		
Veinte y nueve diferencias de Xacara de la Costa, fol.	37.		
Doze diferencias de Mari-Zapalos, folio	39.		
Ocho diferencias de Española, folio	42.		
Doze diferencias de Pauana, folio.	45.		



APÉNDICE 8. Trascrición en notación moderna de *Fandango* de Santiago de Murcia (Fuente: Russell, 1995).

12. Fandango

*Originally Should be



13. Tarantelas



*Originally  Should be 



*Originally  Should be 

APÉNDICE 9. Tabla con los sistemas castellano, italiano y catalán para denominar las distintas posturas de guitarra junto al propio de Vargas y Guzmán (Fuente: Medina, 1994: 33).

DEMOSTRACIÓN DE LOS PUNTOS O SIGNOS NATURALES, SUS SOSTENIDOS, BEMOLADOS, CON TERCERAS MENORES Y DIFERENCIAS DE ELLOS PARA RASGUEAR CON PERFECCIÓN EL INSTRUMENTO DE LA GUITARRA. LOS NÚMEROS SOLOS SON AL ESTILO CASTELLANO; LAS LETRAS, AL ITALIANO; Y LOS NÚMEROS CON N O B AL CATALÁN.																													
POSTURAS PRINCIPALES:																													
1	6	8	2	5		3	7	9	P	+	10		4																
A	D	H2	B	E	+	G	F	G2	I		C	K[2]	N	H	& ^a	M	O		L	P	P2	N+	K	& ^a +	M+				
4n	2b	12n	5n	3b	1b	6n	1n	11n	2n		3n	12b	9n	7n	10n	8n	4b		5b	6b	11b	9b	7b	10b	8b				
3	2			1		1		2		2	2	2	4	1	4	1	3	[2]	3	1	2	4	1	4	1				
2		2	3			2	3	2	4		2		2	6	1	4	1	5	[2]	3	3	4	6	1	4	1			
	2	4	2			2	3	2	4	2	1		4	6	3	6	1	5	[4]	5	3	4	6	3	6	1			
	2	4		2		2	1	3	2		2	4	5	3	6	3	3	[4]	5	1	2	4	3	6	3				
3	1	4	1	3		1	2	2			3	3	4	3	6	4	3	[3]	4	1	2	4	2	5	4				
3		2		1		1		2		2	2	2	4	1	4	3	3	[2]	3	1	2	4	1	4	2				
G	A	B	C	D	E	F	Gs	As	Cs	Ds	Fs	Gb	Ab	Bb	Db	Eb	G ³	B ³	C ³	F ³	Fs ³	Ab ³	Bb ³	Db ³	Eb ³				
POSTURAS AÑADIDAS:																													
3	5	7	3	5		4	5		5	7	6	1	6		7														
5	7	9	3	5	2	3	2	4	[7]	5	9	6	8	4	6	5	9	3	3	4	6	9							
5	7	9	5	7	2	3	2	4	[7]	7	9	6	8	3	8	5	9	1	3	4	6	9							
4	5	8	5	7	4	5	4	6	6	7	7	8	7	1	8	7	7		5	6	8	6							
3	5	7	5	6	5	6	5	7	5	7	7	9	6	2	8	8	7	4	6	7	9	6							
3	5	7	3	5	3	5	4	6	5	5	7	8	6	1	6	6	7	3	4	5	7	6							
G	A	B	C	D	E	F	Gs	As	Cs	Ds	Fs	Gb	Ab	Bb	Db	Eb	G ³	B ³	C ³	F ³	Fs ³	Ab ³	Bb ³	Db ³	Eb ³				
NATURALES										SOSTENIDOS										BEMOLADOS									
CON TERCERA MENOR																													

APÉNDICE 10. Tabla con el acompañamiento rasgueado de distintas danzas
(Fuente: Medina, 1994: 35).

<p>Pasacalles</p>	<p>Fandango</p>
<p>Bizarro</p>	<p>Marcha de Napoles</p>
<p>Villano</p>	<p>Minuete de la Habana</p>
<p>Gaita</p>	<p>Seguidillas del gorjeo</p>
<p>Folías italianas</p>	

[La repetición es desde la señal]

APÉNDICE 11. Partitura para guitarra del *Quinteto n° 4, en Re M, “Fandango”, G. 448* (Fuente: www.el-atril.com/partituras/compositor/Guitarracontenido.html).

INTRODUCTION AND FANDANGO

INTRODUCTION

Grave assai (♩)

LUIGI BOCCHERINI
(1743-1805)

GUITAR

[illegible]

35

40 poco rall. a tempo
(Hpchd.)

45

50

55

60

65

70

APÉNDICE 12. Partitura (con anotaciones propias sobre la forma) de la canción
Los pelegrinitos de Lorca (Fuente: García, 1975: 24-27).

IX

LOS PELEGRINITOS

The musical score is written for voice and piano. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/8. The score is divided into three systems. The first system is an instrumental introduction for the piano. The second system begins with a vocal melody. Above the first measure of the vocal line, there is a handwritten red 'A₁' and a red percentage symbol followed by 'a₁'. The lyrics for this system are: 'Ha - cia Ro - ma ca - mi - nan dos pe - le -'. The third system continues the vocal melody. Above the first measure of the vocal line, there is a handwritten red 'a₁'. The lyrics for this system are: 'gri - nos, — ha - cia Ro - ma ca - mi - nan dos pe - le - gri - nos, —'. The piano accompaniment consists of chords and moving lines in both hands.

b₁ *b'₁*

a que los ca-seel Pa-pa ma-mi-ta por-que son pri-mos,

b₁^{''}

ni-ña bo-ni-ta, por-que son pri-mos, ni-ña. Al %
3 veces.

A₂ a₂ *a₂*

Leha pre-gun-ta-doel Pa-pa co-mo se lla-man leha pre-gun-ta-doel

b₂

Pa-pa co-mo se lla-man el le-di-ce que Pe-dro, ma-mi-ta,

b₂' *b₂''* (4 veces)

ye - lla que A - na, ni - ña bo - ni - ta, ye - lla que A - na, ni - ña. _____

A₁

Yha res - pon - di - doel Pa - pa des - de su cuar.to _____ yha res - pon - di - doel

Pa - pa des - de su cuar.to: _____ quién fue - ra pe - le - gri - no ma - mi - ta

pa - rao - tro tan - to, ni - ña bo - ni - ta, pa - rao - tro tan - to, ni - ña. _____

LOS PELEGRINITOS

A₁ Bis. { Hacia Roma caminan
dos pelegrinos,
a que los case el Papa,
mamita,
porque son primos,
niña bonita,
porque son primos,
niña.

A₂ Bis. { Le ha preguntado el Papa
que qué edad tienen.
Ella dice que quince,
mamita,
y él diecisiete,
niña bonita,
y él diecisiete,
niña.

A₁ Bis. { Sombrero de hule
lleva el mozuelo
y la pelegritina,
mamita,
de terciopelo,
niña bonita,
de terciopelo,
niña.

A₂ Bis. { Le ha preguntado el Papa
de dónde eran.
Ella dice de Cabra,
mamita,
y él de Antequera,
niña bonita,
y él de Antequera,
niña.

A₁ Bis. { Al pasar por el puente
de la Victoria,
tropezó la madrina,
mamita,
cayó la novia,
niña bonita,
cayó la novia,
niña.

A₂ Bis. { Le ha preguntado el Papa
que si han pecado.
El le dice que un beso,
mamita,
que le había dado,
niña bonita,
que le había dado,
niña.

A₁ Bis. { Han llegado a palacio.
suben arriba
y en la sala del Papa
mamita,
los desaminan,
niña bonita,
los desaminan,
niña.

A₂ Bis. { Y la pelegritina,
que es vergonzosa,
se le ha puesta la cara,
mamita,
como una rosa,
niña bonita,
como una rosa,
niña.

A₂ Bis. { Le ha preguntado el Papa
cómo se llaman.
El le dice que Pedro,
mamita,
y ella que Ana,
niña bonita,
y ella que Ana,
niña.

A₁ Bis. { Y ha respondido el Papa
desde su cuarto:
¡Quién fuera pelegritino,
mamita,
para otro tanto,
niña bonita,
para otro tanto,
niña!

A₁ Bis. { Las campanas de Roma
ya repicaron
porque los pelegrinos,
mamita,
ya se casaron,
niña bonita,
ya se casaron,
niña.

APÉNDICE 13. Transcripción de la *Canción de los gitanos* de Glinka (Fuente: Suárez-Pajares, 1996: 195).

[15] Canción de los gitanos

Vivo

Con el vi - to vi - to vi - to con el vi - to_a - zul ce-

les - te ten - go - yo pa - ra mi ni - ña za - pa - tos de ta-

fi - le - te ten - go yo pa - ra mi ni - ña za - pa - tos

de ta - fi - le - te ten - go "pa" ti

más vivo

la pla - za nue - va y el za - ca - tín la pla - za nue - va y el za - ca - tín

Con el vito, vito, vito,
con el vito azul celeste.
Tengo yo para mi niña
zapatos de tafilete.

Tengo pa ti
la plaza nueva
y el zacatín.

APÉNDICE 14. Transcripción de *El vito*, fragmento de la obra *La Gloria de Andalucía* de Manuel del Castillo (Fuente: Hernández, 2002: 105).



APÉNDICE 15. Portada del método de guitarra de Rafael Marín (Fuente: Marín, 1902).



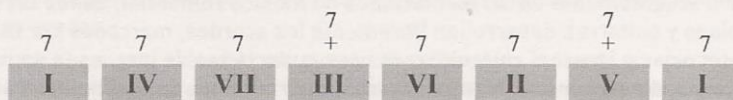
APÉNDICE 16. Portada del método de guitarra de Lucio Delgado (Fuente: Delgado, 1906).



© Biblioteca Nacional de España

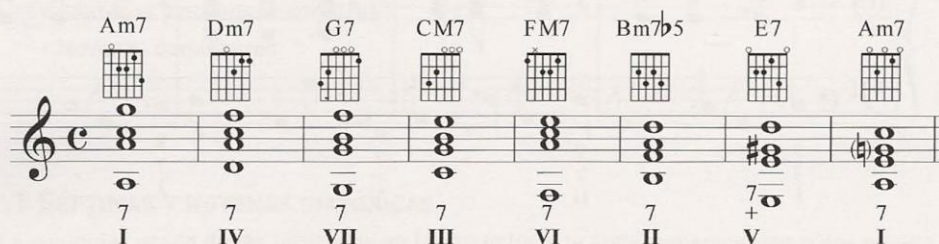
APÉNDICE 17. Ejemplo de propuesta didáctica de improvisación a la guitarra
(Fuente: Garrido y Molina, 2004: 72-73).

• **MEMORIZAR LA ESTRUCTURA**



• **REALIZACIÓN ELEMENTAL**

Practicamos este modelo en La menor



• **IMPROVISAR CON DIFERENTES RITMOS.**



Seguir improvisando con otros patrones rítmicos

• IMPROVISACIÓN EN DISTINTOS COMPASES Y TONALIDADES

Por ejemplo en Mi menor.

Diagram showing a sequence of chords and their corresponding fret positions on the first string (indicated by the number 7):

- Em7 (I)
- Am7 (IV)
- D7 (VII)
- Gm7 (III)
- Cm7 (VI)
- F#m7(b5) (II)
- B7 (V)
- Em7 (I)

Lo desarrollamos como patrón rítmico.

Diagram showing the rhythmic development of the chord progression, with fret positions indicated below the notes:

- I (7)
- IV (7)
- VII (7)
- III (7)
- VI (7)
- II (7)
- V (7)
- I (7)

cont.

Esta es una versión más melódica.

Diagram showing a more melodic version of the chord progression, with fret positions indicated below the notes:

- I (7)
- IV (7)
- VII (7)
- III (7)
- VI (7)
- II (7)
- V (7)
- I (7)

cont.

• DÚO DE GUITARRAS

Diagram showing a guitar duo exercise, with fret positions indicated below the notes:

- I (7)
- IV (7)
- VII (7)
- III (7)
- VI (7)
- II (7)
- V (7)
- I (7)

cont.

APÉNDICE 18. Partitura de Black Orpheus (Fuente: *The Real Book*).

BLACK ORPHEUS - LOUIS ARMSTRONG

(Solo)

Chorus

A- B-7b5 E-7b9 A- B-7b5 E-7b9

A- D-7 G7 Cmaj7 C#7 A7b9

D-7 G7 C6 Fmaj7

B-7b5 E-7b9 A- B-7b5 E-7b9

A- B-7b5 E-7b9 A- B-7b5 E-7b9

E-7b5 A7b9 D-

D- D-7/C B-7b5 E-7b9 A- A-7/G Fmaj7

B-7b5 E-7b9 A- B-7b5 E-7b9

2.S. al

LAST X ONLY

A- D-7 A-7 D-7 A-7 D-7 E-7

A- F#

APÉNDICE 19. Ejercicio de digitaciones de escalas mayores: 12 tonalidades – II posición (Fuente: Leavitt, 1999c: 9).

MAJOR SCALES.. POSITION II
[12 KEYS--ASCENDING CHROMATICALLY]

FINGERING TYPE

The image displays a musical score for 12 major scales in Position II, arranged in 12 staves. Each staff is labeled with a key signature and a scale type (e.g., 1A, 4C, 2, 1D, 4, 1B, 4B, 1, 1D, 4D, 3, 1C, 4A). The scales are written in treble clef. Each scale line includes fingerings (1-4) and slurs. The chromatic line is marked with a slur and a '3' or '4' indicating the starting finger. The key signatures are: 1A (C major), 4C (F# major), 2 (D major), 1D (Bb major), 4 (E major), 1B (Ab major), 4B (G# major), 1 (F major), 1D (Bb major), 4D (G# major), 3 (A major), 1C (Eb major), and 4A (Db major).

APÉNDICE 20. Ejercicio de escalas mayores: *do mayor* – 12 posiciones (Fuente: Leavitt, 1999c: 9).

C MAJOR SCALE.. 12 POSITIONS

FINGERING TYPE

The image displays the C Major Scale in 12 positions, organized into 12 systems (I to XII). Each system consists of two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The treble clef staff shows the ascending scale, and the bass clef staff shows the descending scale. Fingerings are indicated by numbers 1-4 above or below notes. Some notes are marked with '(s)' for slurs. The positions are: I (1D, 4D), II (1, 4B), III (1B, 4), IV (1D, 2), V (4C, 1A), VI (4A, 1C), VII (3). The score is written in C major, with a key signature of one sharp (F#).

APÉNDICE 21. Ejercicio de arpeggios de tríadas disminuidas, en sus distintas inversiones, en la extensión de dos octavas a lo largo del diapasón (Fuente: Leavitt, 1999b: 108).

Two Octave Arpeggios-C DIMINISHED TRIAD FROM THE ROOT

(Across and up the fingerboard.)



G DIMINISHED TRIAD FROM THE 3rd



F DIMINISHED TRIAD FROM THE 5th



(Practice all preceding dim. forms in all possible keys..)

APÉNDICE 22. Ejercicio de arpeggios de cuatríadas diatónicas a la tonalidad de *fa* mayor en V posición, en sus distintas inversiones (Fuente: Leavitt, 1999b: 80).

Arpeggios-Diatonic Seventh's

(ALL 4 PART CHORDS - ALL INVERSIONS - KEY OF F MAJ.)

(Fingering type 3)
(Rt. Pos.)

The musical score consists of 12 rows of four-part arpeggio exercises in F major. Each row contains four staves, each with a specific chord and inversion label. The chords and inversions are as follows:

- Row 1: Am7, B♭maj.7, C7, Dm7
- Row 2: Em7(♭5), Fmaj7, Gm7, Am7
- Row 3: B♭maj7, C7, Dm7, Em7(♭5)
- Row 4: Fmaj7, Gm7, Am7, B♭maj7
- Row 5: Dm7, Em7(♭5), Fmaj7, Gm7
- Row 6: Am7, B♭maj7, C7, Dm7
- Row 7: Em7(♭5), Fmaj7, Gm7, Am7
- Row 8: Dm7, C7, B♭maj7, F
- Row 9: Em7(♭5), Fmaj7, Gm7, Am7
- Row 10: Dm7, C7, B♭maj7, F
- Row 11: Em7(♭5), Fmaj7, Gm7, Am7
- Row 12: Dm7, C7, B♭maj7, F

(1st Inv.)

(2nd Inv.)

(3rd Inv.)

APÉNDICE 23. Ejercicio de arpeggios de distintas cuatríadas con fundamental *reb* en V posición⁵³¹ (Fuente: Leavitt, 1999c: 81).

CHORD
SPELLING... **ARPEGGIOS..4 NOTE Db CHORDS**

The image displays ten staves of musical notation, each representing a different Db chord with its corresponding arpeggio pattern in V position. The chords are: Dbma7, Dbm7, Db6, Dbm6, Db7, Dbm7, Db7sus4, Db7+5, Db7b5, Dbm7b5, and Db°[7]. Each staff includes fingerings (1-4) and a 'V' position marker.

⁵³¹ El ejercicio se desarrolla predominantemente en V posición excepto una pequeña incursión en VI posición en el séptimo compás para resolver un problema de digitación.

APÉNDICE 24. Ejercicio de arpeggios de quintíadas en V posición⁵³² (Fuente: Leavitt, 1999c: 139).

CHORD _____ 9 _____ $\flat 9$ _____
 SPELLING... **5 NOTE ARPEGGIOS** | Min [maj]7 and Dom7 $\flat 5$ chords

The musical score displays 5-note arpeggios for 24 different chords, organized into 10 staves. Each staff contains four measures of music, with each measure corresponding to a specific chord and its 5-note arpeggio. The chords are listed in the following order: Cm7, C7 $\flat 5$, Fm7, F7 $\flat 5 \flat 9$, B \flat m7, B \flat 7 $\flat 5 \flat 9$, [E \flat m], Bm7, B7 $\flat 5 \flat 9$, Em7, E7 $\flat 5 \flat 9$, Am7, A7 $\flat 5 \flat 9$, [Dm], B \flat m7, B \flat 7 $\flat 5 \flat 9$, E \flat m7, E \flat 7 $\flat 5 \flat 9$, A \flat m7, A \flat 7 $\flat 5 \flat 9$, [D \flat m], Am7, A7 $\flat 5 \flat 9$, Dm7, D7 $\flat 5 \flat 9$, Gm7, G7 $\flat 5 \flat 9$, [Cm], A \flat m7, A \flat 7 $\flat 5 \flat 9$, D \flat m7, D \flat 7 $\flat 5 \flat 9$, F \flat m7, F \sharp 7 $\flat 5 \flat 9$, [Bm]. The staves are labeled with Roman numerals V and VI at various points, indicating the position of the hand.

⁵³² El ejercicio se desarrolla predominantemente en V posición excepto una pequeña incursión en VI posición en los compases octavo y décimo para resolver un problema de digitación.

BIBLIOGRAFÍA

A

ABREU, ANTONIO. 1799. *Escuela para tocar con perfección la guitarra de cinco y seis órdenes*. Salamanca: Imprenta de la calle de Prior. Biblioteca Nacional de España, Signatura: M/2754.

AEBERSOLD, JAMEY. 1996. *Jamey Aebersold's Jazz Ear Training*. New Albany, Indiana, USA: Jamey Aebersold Jazz.

AEBERSOLD, JAMEY. 2010. *Jazz Handbook*. New Albany, Indiana, USA: Jamey Aebersold Jazz.

ALONSO, SILVIA. 2001. *Música, literatura y semiosis*. Madrid: Biblioteca Nueva.

ÁLVAREZ CABALLERO, ÁNGEL. 2003. *El toque flamenco*. Madrid: Alianza Editorial.

ÁLVAREZ CAÑIBANO, ANTONIO (Ed.). 1996. *Los papeles españoles de Glinka*. Madrid: Consejería de Educación y Cultura.

AMAT, JOAN CARLES. 1626. *Guitarra española de cinco órdenes*. Lérida. Edición facsímil, Monaco: Chanterelle, 1980.

ARRIAGA, GERARDO: "La Guitarra Renacentista / The Renaissance Guitar". En: MUSEO MUNICIPAL MADRID; y THE METROPOLITAN MUSEUM OF ART NEW YORK (Eds.). *La guitarra española = The Spanish guitar: The Metropolitan Museum of Art, New York, Museo Municipal, Madrid, 1991-1992*. Madrid: Ópera Tres. pp. 63-68.

ASENSIO, JUAN CARLOS. 2003. *El canto gregoriano*. Madrid: Alianza Música.

AZAGRA, VIRGINIA. 2006. *La salud del guitarrista*. San Lorenzo de El Escorial (Madrid): Acordes Concert.

B

BAILEY, DEREK. 1993. *Improvisation. Its nature and practice in music*. Boston, Massachusetts, USA: Da Capo Press.

BARBACCI, RODOLFO (1998). *Educación de la memoria musical*. Buenos Aires, Argentina: Ricordi.

BARONI, M.; et al. 1982. "A grammar for melody. Relationships between melody and harmony". En: Baroni, M; Callegari (eds.). *Musical Grammars and Computer Analysis* (Atti del Convegno). Modena, Italia.

BATISTA, ANDRÉS. 1979. *Método de Guitarra Flamenca. Cifra y música*. Madrid: Unión Musical Española.

—— 1996. *Flamenco actual. Tratado de guitarra*. Madrid: Editorial Alpuerto.

—— 2008. *Arte flamenco. Toque, cante y baile*. Madrid: Editorial Alpuerto.

BERLANGA, MIGUEL Á. 2014. “La originalidad musical del flamenco: el compás”. *Sinfonía Virtual. Revista de música y reflexión musical*. nº 26.
Disponible en: http://www.sinfoniavirtual.com/flamenco/flamenco_compas.pdf
[Consulta: 01-06-2015]

BERLINER, PAUL. F. 1994. *Thinking in Jazz. The Infinite Art of Improvisation*. Chicago, Illinois, USA: The University of Chicago Press.

BERGONZI, JERRY. 1994. *Inside Improvisations Series. Vol 1. Melodic Structures*. Rottenburg, Germany: Advance music.

—— 1998. *Inside Improvisations Series. Vol 4. Melodic Rhythms*. Rottenburg, Germany: Advance music.

—— 2000. *Inside Improvisations Series. Vol 5. Thesaurus of Intervallic Melodies*. Rottenburg, Germany: Advance music.

BERMÚDEZ, EGBERTO. 1993. “La Vihuela: los ejemplares de París y Quito. / The Vihuela: The Paris and Quito instruments”. En: MUSEO MUNICIPAL MADRID; y THE METROPOLITAN MUSEUM OF ART NEW YORK (Eds.). *La guitarra española = The Spanish guitar: The Metropolitan Museum of Art, New York, Museo Municipal, Madrid, 1991-1992*. Madrid: Ópera Tres. pp. 25-48.

BLAS VEGA, JOSÉ; y RÍOS RUIZ, MANUEL. 1988. *Diccionario Enciclopédico Ilustrado del Flamenco*. Madrid: Editorial Cinterco. 2 v.

BLASCO, JULIO. 2008. “Los cantes flamencos: el uso del ámbito teórico formal clásico, para su descripción, análisis, codificación y transmisión”. Tesis doctoral inédita. Universidad de Alcalá, Departamento de Didáctica. 2 v.

BLUM, STEPHEN. 2004. “Reconocer la improvisación”. En: NETTL, BRUNO; y RUSSELL, MELINDA (Eds.). *En el transcurso de la interpretación. Estudios sobre el mundo de la improvisación musical*. Madrid: Ediciones Akal. pp. 33-49.

BORDAS, CRISTINA; y ARRIAGA, GERARDO. 1993. “La Guitarra desde el Barroco hasta ca. 1950 / The Guitar from the Baroque period to the 1950s” En: MUSEO MUNICIPAL MADRID; y THE METROPOLITAN MUSEUM OF ART NEW YORK (Eds.). *La guitarra española = The Spanish guitar: The Metropolitan Museum of Art, New York, Museo Municipal, Madrid, 1991-1992*. Madrid: Ópera Tres. pp. 69-91.

BRICEÑO, LUIS DE. 1626. *Método mui facilísimo para aprender a tañer la guitarra a lo espagnol*. Paris. Edición facsímil, Genève: Minkoff, 1972.

C

CARDOSO, JORGE. 2006. *Ciencia y método de la técnica guitarrística*. San Lorenzo de El Escorial (Madrid): Acordes Concert.

CANO, MANUEL. 1986. *La guitarra, Historia, estudios y aportaciones al arte flamenco*. Córdoba: Universidad.

CASTRO, MARÍA JESÚS. “MANUEL CANO”. *Magisterio flamenco*. 16 jul. 2016. Web. 20 jul. 2016. <<http://magisterioflamenco.blogspot.com.es/2016/07/manuel-cano.html>>

CHACÓN, MEMÉ. 1957. *Aires flamencos de Andalucía*. Madrid: Ediciones musicales. 3 v.

CHANDLER, DANIEL. 1998. *Semiótica para principiantes*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala.

CHRISTOFORIDIS, MICHAEL. 1993. “Manuel de Falla y la Guitarra Flamenca”. *La Caña. Revista de Flamenco*, nº 4, pp. 40-44.

COKER, JERRY; et al. 1970. *Patterns for jazz*. Lebanon, Indiana, USA: Studio P/R.

CONTRERAS, ANTONIO. 2002. “El “Guitagrama”: un lenguaje para la composición musical dinámica”. Tesis doctoral inédita. Universidad de Sevilla, Departamento de Estética e Historia de la Filosofía. (Accesible en <http://fondosdigitales.us.es/tesis/autores/429/>).

COSO, JOSÉ ANTONIO. 1992. *Tocar un instrumento. Metodología del Estudio. Psicología y Experiencia Educativa en el Aprendizaje Instrumental*. Madrid: Editorial Música Mundana.

COVARRUBIAS, SEBASTIÁN DE. 1611. *Tesoro de la Lengua Castellana o Española*. Madrid: Luis Sánchez. Disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/del-origen-y-principio-de-la-lengua-castellana-o-romance-que-oy-se-vsa-en-espana-compuesto-por-el--0/> [Consulta: 01-06-2011]

D

DALIA CIRUJEDA, GUILLERMO; y POZO LÓPEZ, ÁNGEL. 2006. *El músico. Una introducción a la psicología de la interpretación musical*. Madrid: Mundimúsica Ediciones.

DELGADO, LUCIO. 1906. *Método de Guitarra en serio y flamenco para aprender sin necesidad de Maestro, por cifra por Lucio Delgado*. Palencia: Manuscrito. Biblioteca Nacional de España, Signatura: M/2888.

DÍAZ SOTO, ROBERTO; y ALCARAZ IBORRA, MARIO. 2009. *La guitarra: historia, organología y repertorio*. San Vicente (Alicante): Club Universitario.

DOIZI DI VELASCO, NICOLAO. 1640. *Nuevo modo de cifra para tañer la guitarra*. Nápoles: Egidio Longo. Biblioteca Nacional de España; Signatura: R/101081.

E

EDWARDS, BILL. 1989a. *Fretboard Logic. Volume 1*. Temple Terrace, Florida, USA: Bill Edwards Publishing.

——— 1989b. *Fretboard Logic. Volume 2*. Temple Terrace, Florida, USA: Bill Edwards Publishing.

ERICSSON, K. A.; y LEHMANN, ANDREAS C. 1999. “Expertise”. En: M. A. Runco & S. R. Pritzker (Eds.). *Encyclopedia of creativity*. Vol. 1. New York, USA: Academic Press. pp. 695-707.

F

FERAND, ERNST T. 1957. “Improvisation”. En: BLUME, FRIEDRICH (Ed.). *Die Musik in Geschichte und Gegenwart*. Vol. 6. Kassel, Deutschland: Bärenreiter. pp. 1093-1135.

FERANDIERE, FERNANDO. 1799. *Arte de tocar la guitarra española por música*. Madrid: Pantaleón Aznar. Biblioteca Nacional de España, Signatura: M/2452.

FERNANDEZ, LOLA. 2004. *Teoría musical del flamenco*. Madrid: Acordes Concert.

FISHER, JODY. 1995a. *Jazz Guitar. The complete jazz guitar method. Beginning*. Los Ángeles, USA: Alfred Publishing Company.

——— 1995b. *Jazz Guitar. The complete jazz guitar method. Intermediate*. Los Ángeles, USA: Alfred Publishing Company.

——— 1995c. *Jazz Guitar. The complete jazz guitar method. Mastering Chord/Melody*. Los Ángeles, USA: Alfred Publishing Company.

——— 1995d. *Jazz Guitar. The complete jazz guitar method. Mastering Improvisation*. Los Ángeles, USA: Alfred Publishing Company.

G

GARCÍA-ABRINES, LUIS (Ed.). 1966. Gaspar Sanz. *Instrucción de música sobre la guitarra española*. Zaragoza, 1674 y 1697. Zaragoza: Institución “Fernando el Católico”.

GARCÍA FERRER, MIGUEL; ESPINOSA, JOSÉ RAMÓN; y MOLINA, EMILIO. 2004. *Guitarra 1. Grado elemental*. Madrid: Enclave Creativa Ediciones.

GARCÍA FERRER, MIGUEL; ESPINOSA, JOSÉ RAMÓN; y MOLINA, EMILIO. 2004. *Guitarra 2. Grado elemental*. Madrid: Enclave Creativa Ediciones.

GARCÍA LORCA, FEDERICO. 1975. *Canciones Españolas Antiguas. Recogidas y Armonizadas por Federico García Lorca*. Madrid: Unión Musical Española.

——— 1988. *Obras completas*. Tomo III. Recopilación, cronología, bibliografía y notas de Arturo del Hoyo. Madrid: Aguilar.

GARCÍA RUBIO, JUAN MANUEL. 1799. *Arte, reglas y escalas armónicas para aprehender a templar y puntear la guitarra española de seis órdenes según el estilo moderno*. Manuscrito. Biblioteca Nacional de España, Signatura: M/1236.

GARRIDO, ALBERTO; y MOLINA, EMILIO. 2004a. *Improvisación a la guitarra. Volumen 1*. Madrid: Enclave Creativa Ediciones.

——— 2004b. *Improvisación a la guitarra. Volumen 2*. Madrid: Enclave Creativa Ediciones.

GRANADOS, MANUEL. 1998a. *Teoría musical de la guitarra flamenca*. Volumen 1. Barcelona: Casa Beethoven.

——— 1998b. *Teoría musical de la guitarra flamenca*. Volumen 2. Barcelona: Casa Beethoven.

GRECOS, JUAN. 1973. *La guitarra flamenca*. Madrid: Unión Musical Ediciones.

GRIFFITHS, JOHN. 1997. “The vihuela: performance, practice, style, and context”. En ANAND, VICTOR (Ed.). *Performance on lute, guitar, and vihuela. Historical Practice and Modern Interpretation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. pp. 158-179.

GROUT, DONALD J.; y PALISCA, CLAUDE V. 2001. *Historia de la música Occidental*. Madrid: Alianza Música. 2 v.

GUERAU, FRANCISCO. 1694. *Poema harmónico: compuesto de varias cifras por el temple de la guitarra española*. Madrid, 1694. Transcripción y estudio a cargo de Thomas Schmitt. Madrid: Alpuerto.

H

HERNÁNDEZ JARAMILLO, JOSÉ MIGUEL. 2002. *La música preflamenca: introducción a la formación y evolución musical de los diferentes estilos del flamenco a través de la documentación musical escrita*. Sevilla: Consejería de Relaciones Institucionales de la Junta de Andalucía.

HERRERA, ENRIC. 1984. *Teoría musical y armonía moderna*. Volumen 1. Barcelona: Antony Bosh.

———. 1987. *Teoría musical y armonía moderna*. Volumen 2. Barcelona: Antony Bosh.

HEMSY DE GAINZA, VIOLETA. 2007. *La improvisación musical*. Buenos Aires, Argentina: Ricordi Americana.

HOCES ORTEGA, RAFAEL. 2011. “La transcripción musical para guitarra flamenca. Análisis e implementación metodológica”. Tesis doctoral inédita. Universidad de Sevilla, Departamento de Didáctica de la Lengua y de la Literatura y Filologías Integradas.

———. 2013. *La transcripción para guitarra flamenca*. Sevilla: Libros con duende.

HURTADO TORRES, ANTONIO y DAVID. 2009. *La llave de la música flamenca*. Sevilla: Signatura Ediciones de Andalucía.

J

JAKOBSON, ROMAN. 1988. *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Seix-Barral.

JUNTA DE ANDALUCÍA. CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN. 2007. “ORDEN de 25 de octubre de 2007, por la que se desarrolla el currículo de las enseñanzas profesionales de Música en Andalucía”. *BOJA*, nº 225, pp. 145-199.

JUNTA DE ANDALUCÍA. CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. 2002. “DECRETO 56/2002, de 19 de febrero, por el que se establece el currículo del Grado Superior de las Enseñanzas de Música en los Conservatorios de Andalucía”. *BOJA*, nº 27, pp. 3461-3490.

K

KINGSBURY, H. 1988. *Music, talent, and performance: A conservatory cultural system*. Philadelphia, Pennsylvania, USA: Temple University Press.

KOONCE, FRANK. 2008. *Renaissance Vihuela & Guitar In Sixteenth-Century Spain*. Pacific, Missouri, USA: Mel Bay Publications.

L

LATHAM, ALISON. 2008. *Diccionario enciclopédico de la música*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

LEAVITT, WILLIAM. 1999a. *A modern method for guitar. Volume 1*. Boston, USA: Berklee Press.

—— 1999b. *A modern method for guitar. Volume 2*. Boston, USA: Berklee Press.

—— 1999c. *A modern method for guitar. Volume 3*. Boston, USA: Berklee Press.

LEHMANN, ANDREAS C.; et al. 2007. *Psychology for Musicians: Understanding and Acquiring the Skills*. New York, USA: Oxford University Press

LEIVA, DAVID. 2010. *Guía de la guitarra flamenca*. Madrid: RGB Arte Visual.

LEVINE, MARK. 1995. *The jazz theory book*. Pentaluma, California, USA: Sher Music Company.

LEWIS, JUSTIN. 1991 *The Ideological Octopus: An Exploration of Television and its Audience*. New York, USA: Routledge.

M

MANNOLA, RAÚL. 2014. *El guitarrista flamenco creativo*. San Lorenzo de El Escorial (Madrid): Oscar Herrero Ediciones.

MANTEL, GERHARD. 2010. *Interpretación. Del texto al sonido*. Traducción a cargo de Gabriel Menéndez Torrellas. Madrid: Alianza Editorial.

MARAVILLA, LUIS. 1969. *Lección de guitarra flamenca*. Madrid: Hispavox.

MARÍN, RAFAEL. 1902. *Método de guitarra por música y cifra. Aires andaluces*. Madrid: Sociedad de Autores Españoles. Estudio introductorio a cargo de Eusebio Rioja. Edición facsímil, Córdoba: Ediciones de la Posada, 1995.

MATTHEWS, WADE. 2012. *Improvisando. La libre creación musical*. Madrid: Turner Publicaciones.

MEDINA ÁLVAREZ, ÁNGEL (Ed.). 1994. *Explicación de la guitarra: (Cádiz, 1773) / Juan Antonio de Vargas y Guzmán*. Con estudio introductorio. Granada: Centro de Documentación Musical de Andalucía.

MEYER, LEONARD B. 2001. *La emoción y el significado en la música*. Madrid: Alianza Editorial.

MINGUET Y YROL, PABLO. 1754. *Reglas y advertencias generales*. Madrid: Imprenta del autor. Edición facsímil, Genève: Minkoff, 1980.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. 2002. “REAL DECRETO 1463/2001, de 27 de diciembre, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de los grados elemental y medio de las especialidades de Gaita, Guitarra Flamenca y Txistu, y el grado medio de las especialidades de Flabiol i Tamborí, Tenora y Tible”. BOE, nº 37, pp. 5518-5524.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. 1995. “REAL DECRETO 617/1995, de 21 de abril, por el que se establece los aspectos básicos del currículo del grado superior de las enseñanzas de Música y se regula la prueba de acceso a estos estudios”. BOE, nº 134, pp. 16607-16631.

MOLINA, EMILIO. 1994. “La improvisación. Aportaciones pedagógicas a la enseñanza musical”. *Música: Revista del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid*, nº 1, pp. 89-104.

———. 1998. “La improvisación y el lenguaje musical”. *Eufonía. Didáctica de la música*, nº 11, pp. 59-76.

———. 2008a. “La improvisación como sistema pedagógico. Funcionamiento, objetivos y resultados de la metodología IEM”. En: *Metodologías aplicadas y enfoques pedagógicos en la enseñanza musical: actas del I Congreso Educación e Investigación Musical: celebrado en Madrid, 29 de febrero, 1 y 2 de marzo de 2008*. Madrid: Enclave Creativa Ediciones.

———. 2008b. “Improvisación y educación musical. Breve historia, definición y aplicación pedagógica”. En: *Música, ciudades, redes: creación musical e interacción social. Actas del X Congreso de la SIBE-Sociedad de Etnomusicología, V Congreso de IASPM España, II Congreso de Músicas Populares del Mundo Hispano y Lusófono, celebradas el 6 de marzo de 2008 en Salamanca*. Editado por Rubén Gómez Muns y Rubén López Cano. Salamanca: SIBE-Obra Social Caja Duero.

MOLINA, RICARDO; MAIRENA, ANTONIO. 1963. *Mundo y formas del cante flamenco*. Madrid: Revista de occidente.

MORETTI, FEDERICO. 1799. *Principios para tocar la guitarra de seis órdenes*. Madrid: Imprenta de Sancha. Biblioteca Nacional de España, Signatura: M/40.

MUDARRA, ALONSO. 1546. *Tres libros de música en cifras para vihuela*. Sevilla: Juan de León. Biblioteca Nacional de España, Signatura: R/14630.

MUSEO MUNICIPAL MADRID; y THE METROPOLITAN MUSEUM OF ART NEW YORK (Eds.). 1993. *La guitarra española = The Spanish guitar: The Metropolitan Museum of Art, New York, Museo Municipal, Madrid, 1991-1992*. Madrid: Ópera Tres.

N

NAVARRETE, IGNACIO. 1992. "The Problem of the Soneto in the Spanish Renaissance Vihuela Books". *Sixteenth Century Journal*, nº 23, pp. 769-789.

NETTL, BRUNO; y RUSSELL, MELINDA (Eds.). 2004. *En el transcurso de la interpretación. Estudios sobre el mundo de la improvisación musical*. Traducción a cargo de Bárbara Zitman. Madrid: Ediciones Akal. [Título original: *In the Course of Performance. Studies in the World of Musical Improvisation*. Editado por The University of Chicago Press en 1998].

NETTLES, BARRIE. 1987a. *Harmony 1*. Boston, USA: Berkley College of Music.

—— 1987b. *Harmony 2*. Boston, USA: Berkley College of Music.

—— 1987c. *Harmony 3*. Boston, USA: Berkley College of Music.

——; GRAF, RICHARD. 1997. *The Chord Scale Theory & Jazz Harmony*. Alemania, Maguncia: Advance Music.

NÚÑEZ, FAUSTINO. FLAMENCOPOLIS. 2011. Web. 30 may. 2015.
<<http://www.flamencopolis.com>>

O

ONIS, FEDERICO DE. 1940. "García Lorca, folclorista". *Revista Hispánica Moderna*, Año VI, nº 3 y 4, pp. 369-371.

ORDÓÑEZ, EVA. 2010. "Prácticas y reglas de improvisación en el cuadro flamenco". En: *II Congreso Interdisciplinar Investigación y Flamenco-INFLA*. Celebrado en Sevilla, el 16 y 17 de septiembre de 2010. Actas editadas por José Miguel Díaz Báñez y Francisco Javier Escobar Borrego. Sevilla: Universidad.

ORLOVA, ALEXANDRA. 1996. "Glinka en España". En: ÁLVAREZ CAÑIBANO, ANTONIO (Ed.). *Los papeles españoles de Glinka*. Madrid: Consejería de Educación y Cultura. pp. 9-12.

P

PÉREZ CUSTODIO, DIANA. 2005. *Paco de Lucía: la evolución del flamenco a través de sus rumbas*. Cádiz: Universidad, Servicio de Publicaciones; Diputación, Servicio de Publicaciones.

PISADOR, DIEGO. 1552. *Libro de música de vihuela*. Salamanca: Casa de Diego Pisador. Edición facsímil, Genève: Minkoff, 1973.

PISTON, WALTER. 1991. *Armonía*. Barcelona: Editorial Labor.

POLE, WILLIAM. 1994. *The Philosophy of Music*. London, UK: Kegan Paul, Trench, Trübner.

POHREN, D. E. 1970. *El Arte del Flamenco*. Madrid: Sociedad de Estudios Españoles.

PRESSING, JEFF. 2004. “Constreñimientos psicológicos en la destreza y la comunicación improvisatorias”. En: NETTL, BRUNO; y RUSSELL, MELINDA (Eds.). *En el transcurso de la interpretación. Estudios sobre el mundo de la improvisación musical*. Madrid: Ediciones Akal. pp. 33-49.

——— 1998. “Improvisation: methods and models”. En SLOBODA, J.A. (Ed.). *Generative Processes in Music*. Oxford: Clarendon Press. Cap. 7 (pp. 129-178).

R

RANDEL, DON MICHAEL. 1997. *Diccionario Harvard de la Música*. Madrid: Alianza Editorial.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. 2001. *Diccionario de la Lengua Española*. (22ª ed.). Madrid: Espasa-Calpe.

RIBAYAZ, LUCAS RUIZ DE. 1677. *Luz y Norte Musical*. Madrid. Edición facsímil, Madrid: Alpuerto, 1982.

RIOJA, EUSEBIO (Ed.). 1995a. *Método de guitarra por música y cifra. Aires andaluces. Madrid, 1902*. Con estudio introductorio. Córdoba: Ediciones de la Posada.

——— 1995b. “La emancipación del guitarrista”. En: NAVARRO GARCÍA, JOSÉ LUIS; ROPERO NÚÑEZ, MIGUEL; y CRUCES ROLDÁN, CRISTINA (Eds.). *Historia del Flamenco*. 1995-2002. Sevilla: Ediciones Tartessos. 6 v. Vol. II, pp. 35-39

——— 2002. “Las Técnicas Interpretativas de la Guitarra Flamenca. Historia y Evolución”. En: NAVARRO GARCÍA, JOSÉ LUIS; ROPERO NÚÑEZ, MIGUEL; y CRUCES ROLDÁN, CRISTINA (Eds.). *Historia del Flamenco*. 1995-2002. Sevilla: Ediciones Tartessos. 6 v. Vol. VI, pp. 75-117.

ROCA, DANIEL; y MOLINA, EMILIO. 2006. *Vademecum Musical. Metodología IEM*. Madrid: Enclave Creativa Ediciones.

ROWELL, LEWIS. 1983. *Introducción a la filosofía de la música: antecedentes históricos y problemas estéticos*. Barcelona: Gedisa.

RUSSELL, CRAIG H. (Ed.). 1995. *Santiago de Murcia's "Códice Saldívar no. 4": a treasury of secular guitar music from baroque Mexico*. Urbana, Illinois: University of Illinois Press. 2 v.

S

SANLÚCAR, MANOLO. 2005. *Sobre la guitarra flamenca. Teoría y sistema para la guitarra flamenca*. Córdoba: Ediciones La Posada.

SARMIENTO, PEDRO. 2004. “La improvisación y el lenguaje musical”. *Quodlibet*, nº 28, pp. 131-144.

SCHMITT, THOMAS (Ed.). 2000. Francisco Guerau. *Poema harmónico: compuesto de varias cifras por el temple de la guitarra española. Madrid, 1694*. Con transcripción y estudio. Madrid: Alpuerto.

SCHOENBERG, ARNOLD. 1974. *Tratado de armonía*. Madrid: Real Musical Editores.

——— 1994. *Fundamentos de la composición musical*. Madrid: Real Musical Editores.

——— 1999. *Funciones estructurales de la armonía*. Barcelona: Idea Books.

SOTOS, ANDRÉS DE. 1764. *Arte para aprender*. Madrid: Biblioteca Nacional de España, Signatura: M/607.

STEINGRESS, GERHARD. 1991. *Sociología del cante flamenco*. Sevilla: Signatura Ediciones de Andalucía.

STORR, ANTHONY. 2002. *La música y la mente. El fenómeno auditivo y el porqué de las pasiones*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

SUÁREZ-PAJARES, JAVIER. 1996. “Cuaderno de canciones españolas”. En: ÁLVAREZ CAÑIBANO, ANTONIO (Ed.). *Los papeles españoles de Glinka*. Madrid: Consejería de Educación y Cultura. pp. 165-199.

T

TITON, JEFF TODD (Ed.). 1992. *Worlds of Music: An Introduction to the Music of the World's Peoples*. New York, USA: McGraw-Hill.

TORRES, NORBERTO. 2005. *Guitarra Flamenca*. Sevilla: Signatura. 2 v.

——— 2009. “De lo popular a lo flamenco: Aspectos musicológicos y culturales de la guitarra flamenca (siglos XVI-XIX)”. Tesis doctoral inédita. Universidad de Almería, Facultad de Humanidades, Departamento de Ciencias Sociales y Humanas.

THWAITES, TONY; et al. 1994. *Tools for Cultural Studies: An Introduction*. South Melbourne, Victoria, Australia: Macmillan.

V

VAQUERO, PEDRO. 2004. “*La Argentinita*, García Lorca y *Las Canciones Populares Antiguas*” en el libreto del CD *Colección de canciones populares españolas*. Madrid: Sonifolk.

VARGAS Y GUZMÁN, JUAN ANTONIO DE. 1773. *Explicación de la guitarra: (Cádiz, 1773)*. Edición y estudio introductorio a cargo de Ángel Medina Álvarez. Granada: Centro de Documentación Musical de Andalucía, 1994.

VERA; ALEJANDRO. 2007. “Santiago de Murcia’s Cifras Selectas de Guitarra (1722): a new source for the Baroque guitar”. *Early Music*, vol. XXXV, nº 2, Oxford University Press, pp. 251-269.

W

WARD, JOHN MILTON. 1953. “The ‘Vihuela de mano’ and its Music, 1536-1576”. Tesis doctoral inédita. New York University, USA.

WASHABAUGH, WILLIAM. 2005. *Flamenco: pasión, política y cultura popular*. Barcelona: Paidós.

WOODFIELD, IAN. 1984. *The Early History of the Viol*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

DISCOGRAFÍA

ANA BELÉN; y DOMINGUEZ, CHANO. 1998. *Lorquiana*. Madrid: BMG MUSIC SPAIN.

GARCÍA LORCA, FEDERICO; y LA ARGENTINITA. 2004. *Colección de canciones populares españolas*. Grabación original de 1931. Madrid: Sonifolk.

LA ISLA, CAMARÓN DE. 1976. *Rosa María*. Madrid: Polygram Ibérica.

LUCÍA, PACO DE; y MODREGO, RICARDO. 1965. *12 canciones de García Lorca para guitarra*. Madrid: Polygram Ibérica.

LUCÍA, PACO DE. 1973. *Fuente y Caudal*. Madrid: Polygram Ibérica.

LUCÍA, PACO DE. 1990. *Zyryab*. Madrid: Polygram Ibérica.

TENA, LUCERO; y CANO, MANUEL. 1982. *Lucero Tena y el mundo de García Lorca*. Madrid: Hispavox.

VIDEOS

FERNÁNDEZ MONTOYA, ANTONIO. “Paco de Lucía. Promo 2011”. *YouTube*. Palast Promotion. 2011. Web. 20 nov. 2014.

<https://www.youtube.com/watch?v=APOCAVc4_aA>

LUCÍA, PACO DE. “Rito y geografía del cante. Paco de Lucía”. *rtve.es*. RTVE. 1973. Web. 12 sep. 2014. <<http://www.rtve.es/alacarta/videos/rito-y-geografia-del-cante/rito-geografia-del-cante-paco-lucia/1898649/>>

LUCÍA, PACO DE. *Paco de Lucía. Light and shade. A portrait*. 1995. Arthaus Musik. DVD.

LUCÍA, PACO DE. “La madurez de un guitarrista”. *YouTube*. TVE. 1998. Web. 14 mar. 2014. <<https://www.youtube.com/watch?v=J8XPhjU6PF4&feature=share>>

LUCÍA, PACO DE. “EPK Cositas buenas”. *YouTube*. Universal Music. 2004. Web. 15 feb. 2015. <<https://www.youtube.com/watch?v=vwDXrPjnx-Q>>

LUCÍA, PACO DE. “Entrevista com Paco de Lucia e Raphael Rabello”. *YouTube*. 19 ago. 2010. Web. 10 oct. 2014. <<https://www.youtube.com/watch?v=ixeOmYJEq6U>>

LUCÍA, PACO DE. “Fuente y caudal”. *YouTube*. Bienal de Flamenco de Sevilla. 2014a. Web. 10 oct. 2014. <<https://www.youtube.com/watch?v=nPMlOmZIDFI>>

LUCÍA, PACO DE. *La búsqueda*. 2014b. Universal Music. DVD.

MARTÍNEZ, PEPE. “Rito y geografía del cante. Pepe Martínez”. *Flamenco Viejo*. 20 feb. 2015. Web. 10 mar. 2015. <<http://www.flamencoviejo.com/rito-y-geografia-del-cante-2-4-pepe-martinez.html>>